

3000 Leuven mail - Verschijnt 4 x per jaar

jaargang 25 - nummer 3 - september 2014



welwijs

wisselwerking
onderwijs en
welzijnswerk

Majong

Maatschappij- en jongerenproblemen

Colofon

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

Redactie:

Maria Bouverne-De Bie - Dries Cardoen -
Nathalie De Bleeckere - Daniël DeBlock -
Hilde Lauwers - Bie Melis - Jan Tallon - Gil Thys -
Laurent Thys - Annemie Van Aerschot -
Bea Vandewiele - Itte Van Hecke - Evi Verduyck -
Liesbet Verplanken - Nicole Vettenburg -
Veerle Vyverman - Kathleen Walravens.

Coördinatie en eindredactie:

Nicole Vettenburg

Redactie-adres:

Redactie WELWIJS
Trolieberg, 70
3010 KESSEL-LO
E-mail: nicole.vettenburg@welwijs.be
Gsm: 0483 / 01 00 22
Teksten voor bijdragen, brieven en mededelingen dienen te worden toegezonden naar het redactieadres.

Druk:

Drukkerij Van der Poorten, Kessel-Lo

Abonnementen:

€ 25 voor organisaties en instellingen;
€ 20 voor particulieren;
€ 17 voor groepsabonnement
(vanaf 5 abonnementen) en
€ 30 voor buitenlandse abonnementen.
Bedrag over te schrijven op
rek. nr. 001-2064133-49 van de v.z.w.
MAJONG, Trolieberg, 70 - 3010 Kessel-lo,
met vermelding "ABO-WW".

Logistieke ondersteuning:

Departement voor Lerarenopleiding, UGent

Nazicht drukproeven:

Lieve Goris

Verantwoordelijke uitgever:

Nicole Vettenburg,
Trolieberg 70,
3010 Kessel-Lo.

www.welwijs.be

MAJONG

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

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

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

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

MAJONG v.z.w. Trolieberg 70 - 3010 Kessel-Lo.

PUBLICATIES MAJONG/WELWIJS

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

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

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

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

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

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

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

OPVOEDEN IN BILLIJKHEID: hoe streng moet onze aanpak zijn? (1999), 123 p. (8 euro)

Naar aanleiding van 10 jaar Welwijs werd gereflecteerd op de uitgangspunten van het tijdschrift en dit vanuit de actuele maatschappelijke evolutie waar de roep naar meer controle en gestrengheid in de opvoeding sterker wordt. Centraal in deze reflectie staat de vraag: is de optie 'opvoeden in billijkheid' verenigbaar met de uitgangspunten van het tijdschrift Welwijs? Met bijdragen van: M. Bouverne De Bie; M. Elchardus; K. Van Heule; N. Vettenburg. De verzendingskosten zijn begrepen in de vermelde prijzen. Wie de vier verslagboeken samen bestelt, betaalt 25 euro.

JUBILEUMNUMMER "15 jaar Welwijs" (2005), 152 p. (10 euro)

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

Wat ouders vinden over het onthaal op school

Ruben CASSIMAN en Veerle VYVERMAN

Heel wat scholen hebben aandacht voor een goed onthaal van ouders. Het onthaal is immers bepalend voor de verdere betrokkenheid van ouders. En dat de betrokkenheid van ouders belangrijk is voor de schoolloopbaan van de leerlingen, dat staat al lang buiten kijf. Maar wat vinden ouders zelf belangrijk in het onthaal? Hoe zien zij een goed onthaal? Het e-COB (Expertisecentrum Ouderbetrokkenheid van de drie ouderkoepels) onderzocht het.

Onthaal in een breed kader

Overall waar men intens moet samenwerken met 'cliënten' om een bepaald doel te bereiken, is een professioneel maar warm onthaal essentieel. Dat geldt bijvoorbeeld voor ziekenhuizen, ondernemingen, in publieke dienstverlening, maar zeker ook voor scholen.

In het onderwijs is de term 'onthaal' een vlag die vele ladingen dekt. Vaak wordt met onthaal verwezen naar het eerste gesprek en de inschrijving in een school. In wat volgt wordt onthaal echter veel breder omschreven. Het gaat dan over de organisatie, gebruiken en gewoonten bij alle contactmomenten tussen ouders en de school. Want hoewel het eerste gesprek en de inschrijving van cruciaal belang zijn voor de latere betrokkenheid van ouders op school, is het ook duidelijk dat het verhaal van onthaal daar niet stopt en zelfs niet meer altijd daar start. In regio's waar met aanmeldingsprocedures gewerkt wordt bijvoorbeeld, krijgt 'het eerste contact' een andere invulling. Een goed onthaal blijft dus ook doorheen het schooljaar essentieel en verdient continue aandacht.

Contactmomenten kunnen zowel informeel als formeel begrepen worden en dit in de ruimste betekenis van het woord. Onthaalbeleid is dus zowel van toepassing op formele contactmomenten als informatieavond, inschrijvingsgesprek, oudercontacten, briefwisseling, contact met het secretariaat/leerlingbegeleider/directie/..., als bij informele contactmomenten zoals een gesprek aan de schoolpoort of ontmoetingen op school, festiviteiten op school en klasactiviteiten.

Door de bril van de ouders

Het e-COB (het expertisenetwerk ouderbetrokkenheid) voerde een onderzoek naar het onthaalbeleid in het Vlaamse onderwijs. Het expertisenetwerk ouderbetrokkenheid is het netoverstijgend overleg van de drie Vlaamse ouderkoepels: GO! ouders, KOOGO en VCOV. Dit overleg heeft als opdracht om ouderbetrokkenheid en ouderparticipatie op school in het Vlaamse onderwijs te stimuleren. Onderzoek wijst uit dat een hogere mate

van ouderbetrokkenheid leidt tot betere prestaties, minder schooluitval, een grotere schoolbinding en een beter gevoel van welbevinden bij leerlingen en hun ouders.

Het e-COB kadert het verhaal van onthaal op school dan ook in het bredere plaatje van ouderbetrokkenheid. In dit onderzoek ligt de focus op de vraag: welk onthaalbeleid kan de ouderbetrokkenheid op school borgen, uitbouwen en verbeteren? Bij onderzoek vanuit de ouderkoepels wordt steeds vertrokken vanuit de visie van de ouders zelf. Voor dit onderzoek gaat het dus over de mening van de ouders



over onthaal. Hoe ervaren ouders het onthaalbeleid op school? Wat vinden zij belangrijk? Wat loopt goed? Wat kan er anders of beter? En wat leidt tot een goed onthaalbeleid op school?

Uit de resultaten van dit onderzoek trok het e-cob niet enkel conclusies over onthaal en ouderbetrokkenheid. Ze ontwikkelde tevens een instrument voor ouderwerkingen en scholen om het onthaalbeleid op school zelf onder handen te nemen. Aan de hand van een aantal stellingen, goede praktijkvoorbeelden en vragen worden ouderwerkingen en scholen aanzet om na te denken over het onthaalbeleid van de school en om suggesties te doen. Dit instrument, dat gestoeld is op de bevindingen uit dit onderzoek, kan teruggevonden worden op www.ouderbetrokkenheid.be.

Focusgroepen volgens *appreciative inquiry*

Om de doelstellingen van dit onderzoek te realiseren, koos het e-cob voor een kwalitatieve aanpak. Er werden 6 focusgroepen georganiseerd met een verschillend doelpubliek: modale ouders, ouders met een andere etnisch-culturele achtergrond, ervaringsdeskundigen in de armoede en ouders in armoede. Er werd geen onderscheid gemaakt tussen ouders met kinderen in het basisonderwijs en het secundair onderwijs.

Het e-COB verkoos deze aanpak om verschillende redenen. Vooreerst laat het kwalitatieve aspect toe om een complex en multidimensioneel begrip als onthaal te kunnen verduidelijken en uitspitten. Ten tweede zorgt de interactie tussen de verschillende deelnemers aan de focusgroep voor een extra rijkdom: deelnemers vertellen niet enkel wat ze zich herinneren, maar kunnen ook inpijken op ervaringen van anderen. Tot slot laat deze aanpak ook toe om ervaringen en interpretaties van onthaal die door het e-COB zelf niet gepercipieerd werden ook ingang te laten vinden in het onderzoek.

De focusgroepen verliepen volgens een vast stramien, dat tegelijk ruimte liet aan de deelnemers om eigen ervaringen en onderwerpen in te brengen. Vijf inhoudelijke clusters rond onthaal werden daarbij aangereikt: houding, aanpak, communicatie, participatie en een top van contactmomenten. Op het einde van het gesprek werd nog de ruimte voorzien om een belangrijke kernboodschap te formuleren onder de vorm van een toekomstdroom rond het (ideale) onthaalbeleid.

Er werd gewerkt vanuit een *Appreciative inquiry* aanpak: deelnemers vertelden over momenten waarop ze goed onthaald werden op school, momenten wanneer ze zich welkom voelden. Hierna werd samen gezocht naar die elementen die hun ervaringen positief maakten, de succesfactoren dus. Op deze manier vermeed het onderzoek zich louter op klachten te focussen. Het e-COB kreeg via deze methodiek een heleboel succeservaringen, wat stof tot nadenken en inspiratie geeft voor wie zelf aan de slag wil gaan rond onthaal op school.

Wanneer voelen ouders zich welkom

Houding: hoge verwachtingen van leerkrachten en directie

De houding van het schoolpersoneel is van cruciaal belang voor een goed onthaal op school. Respect voor ouder en kind is hier voor

veel ouders een sleutelbegrip. Een persoonlijke benadering, met oprechte interesse voor ouder en kind wordt erg op prijs gesteld. Wederzijds respect zorgt er ook voor dat de relatie tussen de ouder en het schoolteam constructief verloopt. Ouders in armoede of met een migratieachtergrond willen daarbij in de eerste plaats als ouder van hun kind benaderd worden, ze vragen geen andere benadering omwille van hun achtergrond. Een moeder omschrijft het als volgt: *“Een moeder is een moeder. Centen maken daarbij niets uit. Wij moeten niet anders behandeld worden.”*

Ouders zien leerkrachten graag enthousiast, luisterbereid, vertrouwen gevend, discreet, betrokken en bereikbaar. Maar het is niet enkel de houding van leerkrachten die telt, maar ook die van directie, secretariaatsmedewerkers, poetspersoneel, zorgverleners enz. Wanneer een ouder op school aankomt, is de eerste persoon die hem aanspreekt bijvoorbeeld niet altijd een leerkracht.

De houding van de directeur is een veel besproken onderwerp doorheen de focusgroepen en de ouders geven aan dat ze hoge verwachtingen hieromtrent hebben. Een veelheid aan belangrijke eigenschappen van een directeur kwam aan bod: enthousiasme, openheid, eenvoud, toegankelijkheid, empathisch zijn, aanwezig, subtiel, vertrouwen uitstralen en geven, tonen plezier te hebben in de job, veiligheid bieden, ... Ouders voegen hier ook meteen aan toe dat ze hier veel respect voor in ruil hebben. De directeur fungeert namelijk niet alleen als voorbeeld, maar speelt voor ouders de belangrijkste voortrekkersrol in het implementeren van een goed onthaalbeleid op school.

Volgende uitspraak van een ouder illustreert de perfecte houding van een schoolteam treffend: *“Als men mijn kinderen graag ziet, mag men mij veel zeggen!”* Doorheen de focusgroepen viel het tot slot op dat - hoewel de ouders duidelijk hoge verwachtingen hebben omtrent de houding van de leerkrachten en de directie - ze die niet verwoorden als een wensdroom. Heel wat ouders kennen namelijk leerkrachten en directies die zeer goed die rol en houding kunnen opnemen.

Aanpak: vergeet het schoolsecretariaat niet

Onder aanpak verstaan we het meer organisatorische en praktische aspect van contactmomenten tussen ouders en school. Dit vertaalt zich onder andere in de verschillende contactmomenten die er zijn, maar ook in zaken als frequentie, locatie, tijdstip en aankleding.

Tijdens het allereerste contact tussen ouders en school onder de vorm van een kennismakingsgesprek of een inschrijvingsgesprek speelt de eerste indruk sterk mee. Die eerste indruk is bovendien bepalend voor het verdere verloop van de relatie tussen ouders en school. Tijdens een inschrijvingsmoment moet men zich welkom voelen en moet men vertrouwen krijgen in de school en het team. Deze gesprekken scoren doorgaans vrij goed bij ouders. Een lerarenteam dat op een professionele en persoonlijke manier de inschrijvingen behartigt, zorgt voor grote tevredenheid bij de ouders. Over een rondleiding bij inschrijving spreken veel ouders zich ook positief uit. Dit kan door leerkrachten of directie, maar net zo goed door andere ouders van de school. Deze aanpak werkte drempelverlagend voor ouders.

Laagdrempeligheid en toegankelijkheid zijn voor ouders erg belangrijk. Dat hoeft niet te verbazen, maar vaak wordt dit in de praktijk over het hoofd gezien. Bewegwijzering in schoolgebouwen bijvoorbeeld, is van goudwaarde voor een goed onthaal.

Opvallend in de vele verhalen van ouders, zijn de contacten en ervaringen met de schoolsecretariaten. Als kloppend hart van een school spelen zij een ondergewaardeerde rol. De goede organisatie van een secretariaat, de menselijke aanpak van telefonische gesprekken en gesprekken aan de onthaalbalie van een school dragen bij tot een goed gevoel over de school en het gevoerde onthaalbeleid. Een ouder zegt over het secretariaat: *“Vaak zijn het de mensen van het secretariaat die de meeste mensen onthalen. Ik vind het de meest onderschatte functie, want zij zijn het gezicht van de school of de organisatie”*. De secretariaatsmedewerkers kunnen door kleine dingen ook hun betrokkenheid tonen. Zo vertelt een ouder: *“Toen ik naar het secretariaat belde om te melden dat mijn zoon ziek was, reageerden ze ‘ah, ik dacht het al want gisteren zag hij al bleekjes’. Het toont dat die mensen betrokken zijn met je kind.”*

Specifiek rond de aanpak van de oudercontacten zijn de ervaringen zeer uiteenlopend. De verwachtingen eveneens. Ouders geven zich rekenschap van het feit dat de tijd beperkt is voor individuele oudercontacten. Maar ze wensen wel een persoonlijke en discrete aanpak. Een oudercontact scoort hoog als het schoolteam oog heeft voor de totale persoonlijkheid van de leerling. De waardering van leerprestaties in de vorm van cijfers is belangrijk, maar een leerling is meer dan een dossier. Een ouder stelt *“Ik vond het fijn te horen dat de leerkracht het niet enkel over de punten heeft van mijn kind, maar ook over hoe hij zich gedraagt in de klas. Ik was blij dat er geen ‘wat kom jij hier doen’-houding was omdat ik als ouder van een kind met goede schoolresultaten naar het oudercontact ga.”*

Huisbezoeken worden gewaardeerd als ze gebeuren vanuit een grondhouding van respect voor de thuissituatie. Ouders vinden het fijn als die aangekondigd zijn en niet dwingend. Ook is de nodige discretie hierbij belangrijk.

Tevens maken veel andere ‘kleine’ zaken het verschil: wordt er op een formeel contactmoment een natje en een droogje aangeboden? Wordt de ouder toegesproken van achter glas of een hoge toonbank? Een ouder verwoordt het als volgt: *“Een directeur die achter een bureau met computer zit, met een pen in de hand, het ziet eruit als een wapen. Ik ben geen dossier”*.

Kan een gesprek op een aangename en rustige plaats doorgaan? Is er een vast aanspreekpunt of vertrouwensfiguur? Moet een ouder niet te lang wachten om een gesprek te krijgen of wordt hij eindeloos doorverbonden of doorgestuurd? Het belang van een goede aanpak gaat ook online op: een gebruiksvriendelijke website is voor een school een must geworden.

Tot slot onderstreepten ouders ook hoe drempelverlagend het kan zijn als de school het initiatief neemt. Ouders vinden het niet altijd gemakkelijk om zelf op een leerkracht of ander lid van het schoolteam af te stappen. Daarom appreciëren zij het sterk wanneer leerkrachten dit zelf doen. Vanuit hun professionele achtergrond kunnen zij de eerste stap zetten. Een informele babbel volstaat om het ijs te breken. Wanneer de school dan op een ander moment slecht

nieuws meedeelt, weten ouders dat hun bedoeling goed is en dat er naar hen geluisterd wordt. De ouders uit kansengroepen geven mee dat hun eigen schoolervaringen meespelen in de manier waarop ze de stap naar de school wel of niet durven zetten. Als het schoolteam dan het initiatief neemt, werkt dat erg drempelverlagend. Maar ook de manier waarop dit eerste contact gebeurt, telt minstens even sterk mee. Enkele ouders hebben nog steeds het gevoel ‘gekeurd’ te worden op school op basis van kledij, woonplaats, sociale achtergrond enz.

Communicatie: geen eenzijdig verhaal

Op vlak van communicatiestijl primeert voor ouders de verstaanbaarheid. Scholen moeten aandacht hebben voor woordgebruik en al te formele communicatie. Communicatie moet eenvoudig, gestructureerd en uitnodigend gevoerd worden. Wenst de school een engagement van de ouders, dan moet uit de brief vooral blijken dat men het beste wil voor de leerlingen en dat men de ouders als noodzakelijke partners ziet om dit te (kunnen)realiseren. Verder is het ook belangrijk dat communicatie tijdig gebeurt, goed gekaderd wordt en opnieuw: dat het belang van de boodschap duidelijk is voor de ouders.

Niet elke ouder verkiest hetzelfde medium om communicatie te ontvangen. Sommigen controleren de boekentas dagelijks op een brief of strookje, anderen geven de voorkeur aan digitale communicatie. Het viel op dat er geen rechtstreeks verband was tussen bepaalde focusgroepen en een bepaald communicatiemiddel. Een school moet dus geen verschillende communicatie voor verschillende doelgroepen gebruiken, maar naar al haar ouders op verschillende manieren communiceren: mondeling, op papier en digitaal. Over de digitale snelweg waren ouders het stevast eens dat dit niet mag gebruikt worden voor het voeren van discussies over individuele problemen tussen ouders en school. Ouders opteren in deze situaties voor een gesprek.

Tot slot hadden de ouders ook opmerkingen over het tijdstip van communicatie. Ze willen op de hoogte worden gebracht voordat problemen geëscaleerd zijn. Positieve en proactieve communicatie kan op die manier ook een sterk preventief karakter hebben.

Participatie: graag, maar...

Ouders geven aan dat zij perfect kunnen aanvoelen of ouderparticipatie gezien wordt als een formaliteit of als een daadwerkelijk onderdeel van het schoolbeleid. De houding van de directie is in deze bepalend. Zien zij de ouders als ambassadeurs van hun school? Of meer nog, zien zij de ouders als werkelijke ‘stakeholders’? Als dit laatste het geval is, kunnen ouders en ouderraden wel degelijk bijdragen aan een goed onthaalbeleid. De deelnemende ouders vonden participatie erg belangrijk, maar ze voelden zich niet steeds ernstig genomen.

Daarnaast geven ouders ook aan dat ouderparticipatie geen verplichting mag zijn: een ouder moet zich niet schuldig voelen als hij niet in de ouderraad stapt. Daarom pleiten ouders ervoor om participatie op verschillende manieren mogelijk te maken: zowel intensief als occasioneel, zowel in de vorm van meedenken als meehelpen, individueel of in groep.

Niet alleen verplichte participatie is voor ouders een afknapper, ook wanneer zij geen waardering krijgen voor het geleverde werk, haken ze af. Een zeker gevoel van trots is een motivatie om in de toekomst zich verder in te zetten. Daarom is het ook belangrijk dat ze zelf initiatief en verantwoordelijkheid kunnen nemen én dat hun participatie ook effectief resultaat heeft. Het fundament van elke vorm van participatie is ook hier weer respect. *“Ik zal niet meer teruggaan naar die spaghettiavond, niemand sprak mij daar aan of bedankte me en alle andere ouders waren groepjes die elkaar al goed kenden”,* zo vertelde een ouder.

De ouders uit kansengroepen geven aan dat participatie voor hen eenvoudiger wordt als er bijvoorbeeld al een aantal spilfiguren in de ouderraad zitten. Zij lijken dan een aantal ouders uit kansengroepen te mandateren om hun belangen op de school te verdedigen, om mee te denken in het overleg op school of in de schoolraad. Ook geven ze aan dat er wel degelijk heel wat drempels zijn voor hen om actief te participeren op school: *“Altijd iets gaan eten of drinken na de vergaderingen, dat kost nogal. Ik heb dan liever dat we gewoon elk een pak koeken meenemen voor tijdens de vergadering”.*

Top van contactmomenten volgens ouders

- Oudercontacten
- Infoavond en/of kennismakingsavond
- Informele contacten

Conclusie: het geheim schuilt in de kleine dingen

De focusgroepsgesprekken tonen aan dat ouders sterk ervaren dat scholen een onthaalbeleid hebben, de geleverde inspanningen van de scholen worden dus zeker geapprecieerd. In één zin kunnen we stellen dat een respectvolle en enthousiasmerende houding, een persoonlijke aanpak en een participatieve ingesteldheid de krachtlijnen vormen voor wat ouders als een goed onthaalbeleid aanzien. De ervaringen van de verschillende oudergroepen maken duidelijk dat het geheim van een succesvolle aanpak van een onthaalbeleid schuilt in de kleine dingen. Dat maakt het tegelijk eenvoudig en complex: het zit verweven in de houding van de vele schoolbetrokkenen en in het hele schoolbeleid. Het vraagt dan ook dagdagelijkse inspanningen op vlak van beleidsvoering, opleiding en nascholing, maar de grondhouding van openheid en enthousiasme is er tegelijk een die niet kan zomaar in elkaar geknutseld worden. Een goede schoolbinding van alle betrokken partijen lijkt dus essentieel. Investeren hierin levert op, want de positieve gevolgen voor de ouderbetrokkenheid op school zijn groot. Dat is duidelijk te merken aan het belang dat ouders hechten aan het onthaal op school.

Ruben CASSIMAN en Veerle VYVERMAN
veerle.vyverman@g-o.be

INTERESSANTE WEBSITES:

GO! ouders www.go-ouders.be

KOOGO www.koogo.be

VCOV www.vcov.be

Expertisenetwerk Ouderbetrokkenheid: www.ouderbetrokkenheid.be

Ondubbelzinnig kiezen voor erkenning?

Een politiek van verontschuldiging

Lieselot DE WILDE¹

Recent bood het Vlaams Parlement aan de slachtoffers van historisch geweld en misbruik in Vlaamse jeugd- en onderwijsinstellingen zijn excuses aan. Een hoogdag voor de kinder- en mensenrechten volgens kinderpsychiater Peter Adriaenssens. Via een open brief gaf het Vlaamse parlement een publieke erkenning aan de verantwoordelijkheid die de samenleving draagt in dit geleden verdriet. Het publieke statement kwam er naar aanleiding van twee rapporten, samengesteld door experts met beleidsaanbevelingen voor de aanpak van dergelijk misbruik waarin 'publieke erkenning' een zeer belangrijk onderdeel is. In deze bijdrage plaatsen we deze Vlaamse excuses tegen een internationale achtergrond en noteren we enkele kanttekeningen bij deze praktijk. Deze bijdrage is gebaseerd op internationaal beleids- en literatuuronderzoek waarbij recent doctoraatsonderzoek de geplaatste vraagtekens illustreert. Dit onderzoek omvat een kwalitatieve studie naar de geschiedenis van de Gentse weeshuizen na WOII op basis van archiefonderzoek en mondelinge bronnen.

Excusbrief

Op 22 april 2014 bood het voltallig Vlaams Parlement zijn excuses aan. Deze publieke verontschuldiging was gericht aan alle slachtoffers van historisch geweld en misbruik in Vlaamse jeugd- en onderwijsinstellingen in de periode 1930 tot 1990. Een hoogdag voor de kinder- en mensenrechten volgens kinderpsychiater Peter Adriaenssens. Want vele slachtoffers deden in het verleden al heel wat pogingen om erkenning te krijgen. Deze resolutie, waarin de overheid zich distantieert van dergelijk gedrag kan volgens experts aan deze vraag tegemoet komen. Via een open brief gaf het Vlaams Parlement een publieke erkenning aan de verantwoordelijkheid die de samenleving draagt in dit geleden verdriet. Het gaat om het erkennen van bewezen bevonden fysiek, psychisch en seksueel geweld op kinderen en jongeren. Het Vlaams Parlement wil duidelijk stellen dat geweld en misbruik in contexten van zorg, bijvoorbeeld in instellingen of internaten onaanvaardbaar en verwerpelijk is. Dit statement kwam er naar aanleiding van een rapport met beleidsaanbevelingen voor de aanpak van dergelijk misbruik waarin de notie 'publieke erkenning' essentieel bleek te zijn.

Geweld en misbruik in contexten van zorg is onaanvaardbaar en verwerpelijk

Deze publieke verontschuldiging komt dus niet zomaar uit de lucht gevallen. Sinds mei 2013 was het expertenpanel 'historisch misbruik' geïnstalleerd door Vlaams minister van Welzijn Jo Vandeurzen (CD&V). Dit multidisciplinair team, onder leiding van kinderpsychiater Peter Adriaenssens werd in het leven geroepen nadat via de hulplijn 1712 vele meldingen binnenkwamen betreffende

geweld en misbruik. De hulplijn werd opgericht nadat verschillende aanklachten en hulpkreten van slachtoffers via diverse media het brede publiek bereikten. Zowel via de kranten, radio als op televisie kregen de getuigenissen een naam en gezicht. Zo getuigden verschillende slachtoffers van ernstig geweld in jeugdinstituut De Jeugdooise in De Standaard van 27 april 2013. In een reactie op deze waterval van klachten lieten vele grote namen uit de onderwijs- en welzijnswereld optekenen dat het tijd werd dat de overheid een krachtig signaal gaf.

Dit alles vond plaats in de nasleep van de vele berichten over (seksueel) misbruik binnen de kerkgemeenschap. 'Operatie Kelk' kan daarom gezien worden als belangrijk precedent in het onderzoeken en erkennen van historisch geweld. In 2010 werd deze huiszoeking uitgevoerd in het kader van onderzoek naar vermeend seksueel misbruik binnen de Katholieke Kerk. In 'verborgen verdriet' (2012) heeft men, op basis van studie en verdieping de krachtlijnen van een beleidsplan omtrent seksueel misbruik gebundeld. Deze tekst stelt dat het niet erkennen van leed dat slachtoffers werd aangedaan in het verleden de verantwoordelijken in de Kerk zwaar in verlegenheid heeft gebracht (Verborgen verdriet, 2012). Onder meer deze publicatie met duidelijke richtlijnen voor de toekomst moet daar verandering in brengen. Bij onze noorderburen kende de aanloop naar een grootschalig nationaal onderzoek een soortgelijk verloop. In 2011 verrichtte de commissie-Deetman wetenschappelijk onderzoek naar de omvang en aard van seksueel misbruik van minderjarigen in de Rooms-Katholieke Kerk in Nederland tussen 1945 en nu. Dit onderzoek heeft geleid tot het aanbieden van hulpverlening, lotgenotengroepen, gesprekken met kerkelijke autoriteiten en financiële tegemoetkomingen aan ongeveer 350 slachtoffers voor een bedrag van in totaal bijna een miljoen euro.

Een internationale politiek van verontschuldiging

De verontschuldiging van het Vlaams Parlement is met andere woorden duidelijk te situeren in een Europese en zelfs wereldwijde tendens. Vandaag is in heel wat landen, zoals Nederland, Denemarken, Ierland, Australië en Noorwegen de geschiedenis van jeugdzorg en residentiële instellingen voor kinderen en jongeren onderwerp van (wetenschappelijk) onderzoek. In de publicaties van de Vlaamse commissie wordt dan ook op verschillende momenten naar deze buitenlandse voorbeelden verwezen.

In 1999 werd reeds aangekondigd dat we een zogenaamde ‘age of apology’² (Gibney, 2008) binnentraden en sinds de eeuwwisseling is het aantal officiële overheidsverontschuldigingen alleen maar toegenomen. Deze stijging wordt veelal toegeschreven aan de groeiende maatschappelijke ‘zichtbaarheid’ van toenmalige minderheden en onderdrukte groepen. Deze groepen eisen nu gerechtigheid voor hun collectieve herinneringen en individuele ervaringen uit het verleden. Anders gesteld, groepen die vroeger stemloos waren, vonden via sociale activisten een stem. Sinds het einde van de 20^{ste} eeuw vroegen deze activisten aandacht voor zij die geleden hebben onder geweld en ongelijkheid maar niet voor zichzelf konden spreken. Kinderen zijn in deze het voorbeeld bij uitstek van een stemloze of onzichtbare groep.

Slachtoffers hebben behoefte aan erkenning

Het is dus niet verrassend dat actueel in vele onderzoeken wordt gefocust op de geschiedenis van opvoeding, onderwijs en zorg voor kinderen en jongeren in relatie tot (seksueel) misbruik. Het beginpunt van deze onderzoeken ligt vaak in de registratie van

signalen van of klachten over geweld en (seksueel) misbruik door vroegere bewoners van publieke voorzieningen of overheidsinstellingen. Deze klachten gaven aanleiding tot de samenstelling van een team van experts uit verschillende lagen van de samenleving. Het onderzoeks- of expertenteam wordt ingezet als een soort ‘waarheidscommissie’, waarbij ‘erkenning’ als belangrijk concept wordt geïntroduceerd. Publieke erkenning van het individuele verhaal is essentieel (Vlaams Parlement, stuk 2474), gebaseerd op de idee dat slachtoffers behoefte hebben aan erkenning. Deze erkenning kan in verschillende vormen tot uiting komen zoals een standbeeld, een herinneringsdag, een boek, enz. In deze bijdrage focussen we ons op internationale onderzoeken die geleid hebben tot een officiële verontschuldiging door de overheid. Deze verschillende internationale studies zijn voornamelijk gebaseerd op getuigenissen en klachten van vroegere bewoners van instellingen, internaten, scholen en dergelijke meer. Deze snelle toename van onderzoeken begon in 2004, wanneer de resultaten van een Noors onderzoek naar het falen van zorg, misbruik en mishandeling in de openbare jeugdzorg werd bekendgemaakt. Deze studie verklaarde dat een meerderheid van de kinderen in publieke kinderopvang inderdaad slachtoffer is geweest van het falen van zorg, geweld of mishandeling in een zware vorm.

In Australië werd onder brede belangstelling, in datzelfde jaar een rapport onder de naam ‘Vergeten Australiërs’ uitgebracht (Forgotten Australians, 2004). Deze Australische commissie is van mening

dat de overheid, de kerk en organisaties formele verklaringen moeten afleggen. Daarbij moet de overheid de pijn en het leed van vele kinderen in instellingen, namens de natie, erkennen. In het bijzonder de kinderen die slachtoffer zijn geweest van mishandeling en aanranding. Men dient zich te verontschuldigen voor de veroorzaakte psychische en fysieke schade aan deze kinderen. Dat gebeurde ook, na jarenlang onderzoek verontschuldigde de Eerste Minister zich in november 2009 aan alle misbruikte en verwaarloosde ‘vergeten Australiërs’ in de residentiële zorg (forgottenaustralianshistory.gov.au). In Ierland werd een commissie samengesteld in 2000, die zich tot doel stelde om de kindermishandeling in overheidsinstellingen in het verleden na te gaan. Die Ierse commissie publiceerde 9 jaar na aanvang van het onderzoek het ‘Ryan report’ (<http://www.childabusecommission.com/>). In dat rapport werd elke instelling onder de loep genomen waar meer dan 20 klachten over binnenkwamen. De verschillende hoofdstukken rapporteren dan ook uitgebreid over de afzonderlijke instellingen op basis van de mondelinge getuigenissen. Een jaar later publiceerde de Zweedse overheid een rapport gebaseerd op 400 interviews met ex-bewoners van weeshuizen en pleeggezinnen met als doel de samenleving te informeren over fysieke mishandeling, psychologische terreur en seksueel misbruik in de jeugdzorg gedurende de 20^{ste} eeuw (Sköld, 2013). In Nederland werd door de commissie Samson een eindrapport voorgesteld in oktober 2012 getiteld ‘Omringd door zorg, toch niet veilig. Seksueel misbruik van door de overheid uit huis geplaatste kinderen, 1945 tot heden’ (Commissie-Samson, 2012). In Denemarken ten slotte, werd een onderzoek gevoerd naar kindermishandeling en verwaarlozing in weeshuizen. De eerste resultaten van de ‘Godhavn inquiry’ werden in 2011 gepubliceerd (Sköld, 2013). Deze voorbeelden van nationale studies illustreren de golf aan diverse onderzoeken naar de geschiedenis van onderwijs, opvoeding en zorg in relatie tot (seksueel) misbruik. Alle onderzoeken namen akte van verschillende soorten geweld en mishandeling binnen deze publieke voorzieningen. Ze mondden veelal uit in een nationale of officiële verontschuldiging door de overheid.

Sorry?

Wat zo een officiële verontschuldiging juist inhoudt of zou moeten bevatten om slagkracht te hebben, is behoorlijk onduidelijk. Er is geen algemeen geldende definitie betreffende de procedure of de inhoud van een officieel excuus. Al hebben deze recente onderzoeksvoorbeelden wel enkele elementen met elkaar gemeen. Verontschuldigingen in de context van ‘in het reine komen met het verleden’ kunnen begrepen worden als een proces, waarbij de eisende partij erkenning vraagt voor de ervaringen en herinneringen van verlies en pijn die onderdeel zijn geworden van een collectieve identiteit en een persoonlijk verhaal. Met de hierboven beschreven onderzoeken, de open brief van het Vlaamse parlement en de recente literatuur omtrent deze politiek van verontschuldiging in gedachten, lijkt de notie ‘erkenning’ het voornaamste en meest essentiële ingrediënt van wat een officieel excuus genoemd wordt.

De potentiële kracht van een erkenningsproces ligt in het publiek toegeven van een falen, het toegeven dat er ooit fout is gedaan. Het veronderstelt in grote lijnen dat de waarheid wordt gesproken en dat men het misdrijf niet rationaliseert noch minimaliseert. Het is als het ware een symbool dat de maatschappij het echt meent (Vlaams Parlement, stuk 2474). De vraag blijft echter wat de verontschuldigende partij exact erkent of zou moeten erkennen wanneer

De inhoud van een officiële verontschuldiging is behoorlijk onduidelijk

een officieel excuus wordt uitgesproken. Om hierop een antwoord te vinden, wordt in vele gevallen een commissie samengesteld om 'de waarheid' te achterhalen. Het werk van zo een commissie leidt doorgaans tot een constructie van 'hét verhaal'. De onderzoekers of inrichtende macht gaan uit van de idee dat het verleden objectief geëvalueerd dient te worden. Onvermijdelijk hanteren de onderzoekers daarbij een sterk normatief perspectief, vermits ook zij vanuit een bepaalde context en tijdsgeschiedenis de verschillende verhalen horen en interpreteren. Met andere woorden, in het proces van het bepalen van waarvoor men zich precies moet verontschuldigen en om na te gaan wat erkend dient te worden, worden vaak onduidelikheden en tegenstrijdigheden uit de verhalen gefilterd. Dit proces resulteert in een algemeen aanvaard, gemeenschappelijk historisch relaas. Enkel op die manier kan men tot een ??consensus van 'wat er werkelijk gebeurd is' komen. Zo een objectieve evaluatie depersonaliseert als het ware de vele individuele verhalen waardoor de indruk gewekt wordt dat iedereen met dezelfde ogen naar de geschiedenis kijkt. Maar net dit onderzoeksdoel blijkt in de praktijk heel wat moeilijker te zijn dan het op het eerste zicht lijkt. Om deze moeilijkheden binnen de zoektocht naar 'de waarheid' en 'het erkenningsproces' te illustreren verwijzen we in het volgende deel naar recent doctoraatsonderzoek aan de vakgroep sociale agogiek, Universiteit Gent.

Ondubbelzinnig kiezen voor erkenning?

Een schoolvoorbeeld van zo een voormalige monddode of onzichtbare groep zijn de Gentse weeskinderen. In de volksmond beter gekend als de 'kulderkes'. Eeuwenlang bestond er een traditie van wezenzorg in de stad Gent. Pas in het jaar 1984 sloot het laatste stedelijke weeshuis 'Prins Filip' de deuren. Onze studie focust zich op het laatste deel van deze eeuwenlange geschiedenis. In de periode 1945-1984 bestonden er nog twee weeshuizen georganiseerd door de stad Gent. Eén voor de meisjes in de Rodelijvekensstraat en één voor de weesjongens in de Martelaarslaan. Beide weeshuizen fuseerden in november 1962 waarna zowel de weesmeisjes als jongens in gescheiden vleugels van home 'Prins Filip' terechtkwamen. Ons onderzoek is gebaseerd op uitgebreide documentenanalyse in het archief-OCMW van de Stad Gent en meer dan veertig diepte-interviews met zowel oud-wezen als ex-personeelsleden.

Sinds het midden van de jaren negentig mogelijk werd voor de oud-wezen om hun persoonlijk dossier in het archief-OCMW in te kijken, sinds de heropleving van de Oud-Wezenbond en sinds de opkomst van sociale media werd 'de herinnering aan de Gentse weeshuizen' steeds zichtbaarder in de Gentse samenleving. Een aanzienlijk deel van de oud-wezen begon zich te organiseren en zocht op verschillende manieren (opnieuw) contact met elkaar. Tijdens de interviews sprak men over reünies, verjaardagsfeestjes, facebook-groepen, tentoonstellingen, blogs, de Oud-Wezenbond, enz. Deze contacten of bijeenkomsten vervullen voor de oud-wezen twee grote behoeften. Ten eerste, willen zij heel graag 'hun geschiedenis' delen door erover te praten. Ten tweede, eisen de oud-wezen op die manier

hun bestaansrecht op, vermits volgens velen 'dat wat er gebeurd is' in de Gentse weeshuizen nooit mag vergeten worden.

Door het aanhalen van de banden met de andere voormalige weeskinderen en het delen van 'hun verhaal' werd duidelijk dat niet alle verhaallijnen matchen. De persoonlijke ervaringen van de kinderen van toen lopen heel sterk uit elkaar. Sommigen onder hen spreken van de mooiste tijd van hun leven, anderen benoemen hun tijd in het weeshuis als een gevangenisstraf of een verblijf in de hel. Er ontstaan bijgevolg heel wat interne discussies en ruzies ??tussen de oud-wezen. De voormalige bewoners discussiëren over het al dan niet krijgen van snoep en cadeautjes voor Kerst, over welke opvoeder 'het ergste' was of over wie in welke leefgroep zat. Het samenbrengen van hun herinneringen en verhalen over hun kindertijd confronteert hen met verschillende 'waarheden' wat betreft het leven zoals het was in de Gentse weeshuizen. De twisten gaan over alle mogelijke elementen van het dagelijkse leven in het weeshuis. Zoals hun kledij, over de geschiedenis van de weeshuizen zelf, over de directies, de opvoed(st)ers, het reglement, het eten, enz.

Tijdens het afnemen van de interviews en het luisteren naar de vele verhalen werd met andere woorden duidelijk dat de geschiedenis van de Gentse weeshuizen geen afgesloten hoofdstuk is. Deze geschiedenis wordt tot op vandaag gereconstrueerd door de kinderen van toen. Het is een continu proces waarbij de unieke levensverhalen een cruciale en centrale rol spelen. In dit proces lijkt de zoektocht naar 'de waarheid' en 'erkenning' een rode draad. Het is net die zoektocht naar het collectieve verhaal die leidt tot de vele conflicten wanneer de verschillende waarheden met elkaar botsen. De vele (online) reacties en discussies na verschillende gepubliceerde onlineberichten, foto's en artikelen over de Gentse weeshuizen in de afgelopen jaren laten zien hoe de herinneringen van de Gentse weeshuizen onderwerp van twisten blijft. De meningsverschillen tussen de voormalige weeskinderen zijn eigenlijk een kwestie van conflicten over de voorstellingen van hun 'wederzijdse' verleden. De zoektocht naar de waarheid en erkenning wordt op deze manier een echte strijd voor de kinderen van toen. In die mate zelfs dat de discussies ervoor zorgen dat men niets meer wil te maken hebben met sommige mede oud-wezen, geen deel meer wil zijn van een bepaalde groep of geen nieuwe verbonden meer aangaat waar dezelfde waarheid wordt aangehangen. Deze strijd lijkt de laatste jaren heftiger te zijn of is in ieder geval onder de invloed van sociale media meer publiek geworden.

We kunnen stellen dat deze confrontaties en conflicten leiden tot het construeren en reconstrueren van hun geschiedenis, hun verhaal over de Gentse weeshuizen. Deze onderlinge onenigheid en strijd tussen de oud-wezen aangaande hun 'gedeeld' verleden bracht ons ertoe om de geschiedenis van de Gentse weeshuizen als 'onaf' te bekijken en het begrip 'erkenning' open te breken. Erkenning geven aan gebeurtenissen uit het verleden blijkt een zeer lastige evenwichtsoefening te zijn. Erkenning geven is volgens de bevindingen van ons onderzoek een gelaagd proces met veel mogelijke invullingen. Onder meer een gedenkplaat, een standbeeld of

De geschiedenis van de Gentse weeshuizen is geen afgesloten hoofdstuk

een permanente tentoonstelling werden gesuggereerd. Er werden ook wensen uitgesproken om sommige opvoed(st)ers of directieleden te straffen, om op die manier erkenning te krijgen. Daarnaast werd ook duidelijk dat verschillende kinderen van toen hun erkenning vonden in het steeds opnieuw delen van hun verhaal en de bijhorende klachten. Anderen weigerden dan weer om bestempeld te worden als een slachtoffer en zagen zichzelf eerder als 'overlever' of 'overwinnaar'. Niet zelden was ook ontkenning of negatie een manier om erkenning te vinden. Niet meer herinnerd worden of gelinkt worden aan hun verleden draagt voor een aantal oud-wezen bij tot hun herstel. De huidige politiek van verontschuldiging is aldus slechts één mogelijke weg om de roep naar erkenning te beantwoorden. Waarbij men (onbewust) riskeert een beeld op te roepen van één gedeeld verleden waarover alle partijen het eens zijn.

Wanneer sorry zeggen niet genoeg is.

In deze bijdrage hebben we in de eerste plaats getracht om de officiële verontschuldiging van het Vlaamse parlement aan de slachtoffers van historisch geweld en misbruik in Vlaamse jeugd- en onderwijsinstellingen te plaatsen in een Europese en zelfs mondiale 'verontschuldigingstendens'. Geïnspireerd op het onderzoek naar de Gentse weeshuizen is gebleken dat het 'erkenningproces' en de zoektocht naar 'wat er werkelijk gebeurd' is niet zo evident is als het op het eerste zicht lijkt. Daarbij hebben we gewezen op enkele mogelijke valkuilen of ongewenste effecten bij het uitbrengen van een nationale verontschuldiging. Het uitvaardigen van een 'officiële verontschuldiging' is uiteraard slechts één manier om tegemoet te komen aan de erkenningseis van de kinderen van toen. Zonder afbreuk te willen doen aan de waarde van een publieke erkenning, is het essentieel te wijzen op enkele gevaren en mogelijkheden bij het uitspreken van een officieel excuus.

Het is volgens ons essentieel om de verontschuldiging te zien als een beginpunt. Op die manier kan een officiële verontschuldiging de publieke dialoog openen en wordt er ruimte gecreëerd voor het naast elkaar bestaan van de verschillende ervaringen of levensverhalen van de kinderen van toen. Eerder hebben we erkenning in de context van in het reine komen met het verleden als een proces benoemd. Een continu proces dat tot op de dag van vandaag doorloopt. Er is dus een belangrijke rol weggelegd voor het sociaal beleid en de praktijkwerkers in de huidige onderwijs- en zorgcontexten. Vermits het perspectief dat erkenning als beginpunt ziet, impliceert dat de definitie van het concept 'erkenning' niet voorafgaand en los van de specifieke context zowel in heden als verleden ingevuld wordt. De geschiedenis van instellingen of voorzieningen

zou, in samenwerking met de kinderen van toen een duidelijke plaats moeten krijgen in het huidige beleid en werking. Naast een officiële verontschuldiging is dus ruimte om verschillende vormen van erkenning een plaats te geven. In deze bijdrage zijn reeds enkele mogelijkheden de revue gepasseerd. Zo kan men een standbeeld plaatsen ter herinnering, een deel van de website wijden aan (de meer duistere kant van) het verleden of foto's van het verleden een plek geven in het huidige decor.

Alleen zo komt een officiële verontschuldiging tegemoet aan de ambitie om een symbool te zijn dat de maatschappij het meent. Actueel wordt deze geste nog te veel ingezet of gezien als het slotstuk van een publiek debat.

Lieslot DE WILDE

Universiteit Gent, Vakgroep Sociale Agogiek
H. Dunantlaan, 2 te 9000 Gent
lieslot.dewilde@ugent.be

BIBLIOGRAFIE

- Document van de bisschoppen en hogere oversten van België. (2012). Verborgen verdriet. Naar een globale aanpak van seksueel misbruik in de Kerk. Brussel: Uitgeverij Licap cvba.
- Gibney, M. (2008). *The age of apology. Facing up to the past.* University of Pennsylvania Press.
- Resolutie Vlaams parlement. Stuk 2475 (2013-2014) – Nr. 1. Ingediend op 20 februari 2014 (2013-2014). Gedachtewisseling over het 'Rapport expertenpanel historisch geweld en misbruik in jeugd- en onderwijsinstellingen in Vlaanderen'. Verslag namens de Commissie voor Welzijn, Volksgezondheid, Gezin en Armoedebeleid uitgebracht door de dames Else De Wachter en Lies Jans.
- Resolutie Vlaams parlement. Stuk 2475 (2013-2014) – Nr. 2. Ingediend op 27 maart 2014 (2013-2014). Betreffende de erkenning van de slachtoffers van historisch geweld en misbruik in jeugd- en onderwijsinstellingen in Vlaanderen en het omgaan met geweld in het algemeen. Verslag namens de Commissie voor Welzijn, Volksgezondheid, Gezin en Armoedebeleid uitgebracht door mevrouw Sonja Claes.
- Sköld, J (2013). Historical abuse – a contemporary issue: compiling inquiries into abuse and neglect of children in out-of-home care worldwide. *Journal of Scandinavian Studies in Criminology and Crime Prevention*, 14(1), 5-23.
<http://www.vlaamsparlament.be/vp/pdf/20132014/excuusbrief.pdf>
<http://forgottenaustralianshistory.gov.au/> (verontschuldiging)
http://www.aph.gov.au/~media/wopapub/senate/committee/clac_ctte/completed_inquiries/2004_07/inst_care/report/report_pdf.ashx (rapport)
<http://www.childabusecommission.com> (rapporten)
<http://www.rijksoverheid.nl/documenten-en-publicaties/rapporten/2014/02/06/rapport-commissie-samson-omringd-door-zorg-toch-niet-veilig.html> (rapport, deel 1)

NOTEN

1. Assistent aan de vakgroep sociale agogiek
2. Tijdperk van verontschuldiging

De impact van de leerkracht en/of school op het vroegtijdige schoolverlaten van jongeren

Wat kan u als leerkracht en/of als school doen om de drop-out van leerlingen in het secundair onderwijs te voorkomen?

Liesbet VERPLANKEN

Vroegtijdig schoolverlaten is een maatschappelijk probleem. Als jongeren het onderwijs verlaten zonder diploma zijn hun kansen op tewerkstelling ernstig beperkt en wordt het erg moeilijk voor hen om te participeren in onze maatschappij. Dit artikel bespreekt de problematiek van 'drop-out' en tracht een plan van aanpak aan te reiken om met dit probleem om te gaan.

Een eerste kijk op de problematiek

Nog steeds verlaat 1 op de 8 jongeren het secundair onderwijs zonder een diploma te behalen. In 2012 had 12%(!!) van de jongeren tussen 18 en 24 jaar, die geen onderwijs of vorming meer volgen, geen diploma secundair onderwijs op zak. Deze groep is uitermate

kwetsbaar op de arbeidsmarkt, zeker in de huidige economische tijden. Het gebrek aan kwalificaties van deze jongeren uit zich ondermeer in de hoge jeugdwerkloosheid bij laaggeschoolden. Meer dan 1 op de 5 jongeren zit zonder werk (kerncijfers werkloosheid VDAB).

Door het vroegtijdige schoolverlaten gaat er onnodig veel talent van jongeren verloren. Jongeren

die het onderwijs vroegtijdig verlaten bezitten niet de noodzakelijke kennis, vaardigheden en attitudes die de maatschappij, en specifiek de arbeidsmarkt, van hen verwachten. We moeten dan ook ingrijpen om te voorkomen dat hier een 'verloren generatie' ontstaat.

Wat is drop-out?

Drop-out of vroegtijdig schoolverlaten is een veelvuldig onderzocht onderwijsprobleem. Het gaat er hierbij om dat leerlingen de school voortijdig verlaten, waardoor ze geen diploma secundair onderwijs hebben behaald. Vanuit de overheid wordt een dergelijk diploma als een noodzakelijke startkwalificatie gezien. Deze basiskwalificatie wordt als een minimum beschouwd om toe te kunnen treden tot de arbeidsmarkt. Het secundair onderwijs is er namelijk op gericht

leerlingen voor te bereiden op een deelname aan het maatschappelijke leven. Als leerlingen het onderwijs vroegtijdig verlaten hebben ze de noodzakelijke competenties hiervoor niet verworven en is integratie in de volwassen maatschappij erg moeilijk.

Drop-out wordt daarenboven als een sociaal en maatschappelijk probleem beschouwd, aangezien een hoog percentage drop-out-leerlingen een negatieve invloed heeft op de ontwikkeling van de samenleving (Dekkers & Driessen, 1997; Rumberger, 2001; Wagenaar, 1987). Bovendien blijkt dat jongeren die het onderwijs vroegtijdig verlaten, moeilijk de weg terugvinden naar formele leeromgevingen, zoals het volwassenenonderwijs. Zeker voor leerlingen uit de lagere sociaaleconomische milieus blijkt het zetten van deze stap erg moeilijk (Lamote & Van Damme, 2011).

Drop-out in het secundair onderwijs in Vlaanderen

Uit het schoolverlatersrapport van de VDAB blijkt dat in 2012 2.391 Vlaamse jongeren de school zonder enige kwalificatie hebben verlaten. Binnen deze groep zijn 2 op 3 van de leerlingen jongens en is 4 op de 10 jongeren 1 jaar na het verlaten van de school nog steeds werkzoekend. 1 op de 8 jongeren deed in dat jaar zelfs geen enkele werkervaring op. Zeker in de huidige economische tijden is de problematiek van deze schoolverlaters des te groter. Het onderwijsniveau en de studierichting in het secundair onderwijs hebben ook een invloed op de kansen op tewerkstelling (zie het schoolverlatersrapport van de VDAB; <http://www.vdab.be/trends/schoolverlaters/schoolv2013.pdf>). Het aantal leerlingen uit het beroeps- en technisch onderwijs dat de school verlaat ligt hoger dan in het algemeen secundair onderwijs.

De jongeren zelf

De persoonlijkheid en achtergrond van de jongeren zelf heeft uiteraard ook een belangrijke invloed op het al dan niet voortijdig verlaten van de school. Onderzoek toont aan dat drop-out vaker voorkomt in lagere sociaaleconomische milieus en bij etnisch-culturele minderheden (Dekkers & Driessen, 1997; Lamote & Van Damme, 2011). Vanuit onderzoek spreekt men over ‘cultureel kapitaal’. De ervaringen met geletterdheid (lezen en schrijven) en de gewoontes met betrekking tot cultuur beïnvloeden de risico's op drop-out (De Graaf, De Graaf, & Kraaykamp, 2000). De ouderbetrokkenheid en ouder-kindrelatie spelen ook een belangrijke rol. Daarnaast is het belangrijk op te merken dat het risico op drop-out groter is bij jongens dan bij meisjes (Dekkers & Driessen, 1997). Jongens hebben een verhoogde kans om de school vroegtijdig te verlaten (Lamote & Van Damme, 2011).

Een bevraging bij jongeren die voor de leeftijd van 18 jaar het onderwijs verlaten, geeft een zicht op de redenen die zij hiervoor aanhalen. Hierbij wordt een onderscheid gemaakt tussen push- en pullfactoren. Pushfactoren zijn afstotingsmechanismen binnen de schoolomgeving die ervoor zorgen dat de jongere zich niet meer verbonden voelt met de school en er zich uiteindelijk van afkeert. Pullfactoren zijn aantrekkingsmechanismen buiten de onderwijsomgeving die jongeren stimuleren het onderwijs te verlaten (Creten, Van de Velde, Van Damme, & Verhaest, 2004; Jordan, Lara & McPartland, 1994). Onderzoek in Vlaanderen naar redenen tot vroegtijdig schoolverlaten maakte gebruik van deze push- en pulltypologie (Creten et al., 2004). Hieruit kan men vijf factoren afleiden die een rol spelen bij het vroegtijdig schoolverlaten: schoolmoeheid, aantrekkingskracht van de arbeidsmarkt, persoonlijke/familiale omstandigheden, tegenvallende studiekeuzes en de moeilijkheidsgraad van de opleiding.

Men kan de hoge drop-outpercentages ook verklaren door een gebrek aan schoolidentificatie. Leerlingen hebben dan te weinig vertrouwen in de functie van de school en voelen zich daardoor onvoldoende verbonden met en betrokken bij het schoolgebeuren. Aanvullend kan gesteld worden dat het sterker inbedden van het onderwijs in een arbeidscontext en het leggen van duidelijke verbanden met een werkomgeving mogelijkheden biedt tot het tegengaan van de drop-out (McNeal, 1995; Finn, 1989).

De rol van de school(loopbaan)

De schoolloopbaan van leerlingen heeft een belangrijke invloed op het risico op vroegtijdig schoolverlaten. (Aanvangs)prestaties, zit-

tenblijven, schoolveranderingen en verlaging in betrokkenheid vormen belangrijke indicatoren (Lamote & Van Damme, 2011). Het risico op vroegtijdig schoolverlaten blijkt erg groot te zijn voor leerlingen die achter zitten qua leeftijd. Vroegere schoolervaringen in het lager en secundair onderwijs en zeker eventueel zittenblijven vergroten de kans op drop-out (Dekkers & Driessen, 1997; Rumberger, 2001;

Wagenaar, 1987). De motivatie van de leerlingen speelt hierbij een belangrijke rol, net als de reeds behaalde resultaten (Finn, 1989; Rumberger, 2001; Wagenaar, 1987). Het kiezen van de verkeerde studierichting leidt eveneens tot een verhoogd risico op drop-out.

Een stimulerende en ondersteunende schoolcultuur met aandacht voor het leerproces van elke individuele leerling is van groot belang. In dit verband is een vorm van intensieve ondersteuning en begeleiding van leerlingen aangewezen. Er moet een positief schoolklimaat worden gecreëerd, waar hoge verwachtingen centraal staan en leerlingen zich gewaardeerd voelen. Hierbij is een positieve relatie tussen leerkrachten en leerlingen belangrijk (McNeal, 1995; Finn, 1989).

Wat kan de school doen om de drop-out van leerlingen zoveel mogelijk te beperken?

Er bestaan verschillende projecten voor leerlingen om drop-out te vermijden. De time-outprojecten zijn hiervan waarschijnlijk het bekendst. Bij een time-out worden leerlingen met een risico op vroegtijdige schooluitval voor een korte of langere periode uit de school gehaald om afzonderlijke begeleiding te krijgen. Tijdens een time-out werken leerlingen, samen met verschillende begeleiders, aan hun persoonlijke vaardigheden. De nadruk ligt hierbij bijvoorbeeld op de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerlingen. Door alternatieve begeleidingsmethodes en gesprekken wordt er een beeld van de problematiek van de leerling gevormd en gaat men op zoek naar een oplossing voor het probleem. De school, medeleerlingen en omgeving van de leerling kunnen tijdens de time-outperiode even tot rust komen. Na de time-out is het de bedoeling dat de leerling terug wordt opgenomen in de klas. Uit onderzoek blijkt dat een multidisciplinair zorgteam rond de school, doorlopende en continue trajectbegeleiding en individuele arbeidstraining van groot belang zijn. Als school kan ervoor

gekozen worden zelf een dergelijk project op te zetten of in een bestaand project te participeren. In de praktijk bestaan er al verschillende initiatieven om drop-out tegen te gaan. Een preventief leerlingvolgsysteem en zorgbeleid om leerlingen op te volgen en tijdig in te grijpen blijken een succesvolle optie. Het voorzien van loopbaanoriëntatie en –begeleiding voor de leerlingen is een andere vorm van ondersteuning. Het is hierbij van belang ook aandacht te hebben voor de mogelijkheden na het behalen van een diploma. De aangeboden ondersteuning en begeleiding van leerlingen is van groot belang om drop-out tegen te gaan. Mentoring wordt vaak als oplossing aangehaald om de drop-outpercentages in het (beroeps) onderwijs te verlagen. Bij mentoring krijgen leerlingen een ‘mentor’ toegekend die hen kennis, vaardigheden en ervaring aanreikt om hen te ondersteunen. De mentor en leerling komen regelmatig samen. De mentor (begeleider) is in deze context bij voorkeur iemand uit een relevante werkcontext. Door middel van het opbouwen van een vertrouwensband tussen leerling en mentor wordt een brug geslagen tussen het onderwijs en de arbeidsmarkt.

Mentoring wordt vaak als oplossing aangehaald om de drop-outpercentages in het (beroeps) onderwijs te verlagen

De schoolloopbaan van leerlingen heeft een belangrijke invloed op het risico op vroegtijdig schoolverlaten



Vroegtijdig Schoolverlaten' een aantal initiatieven naar voren.

Eerst en vooral wil men scholen en CLB's informeren over de problematiek van het vroegtijdig schoolverlaten. Er zal hiervoor ondermeer een website worden ontwikkeld.

Een bewuste studiekeuze is daarom van groot belang. Het 'Actieplan Vroegtijdig Schoolverlaten' spreekt ondermeer over het belang van een permanente studie- en beroepskeuzebegeleiding. De website onderwijskiezer.be (aangeboden vanuit de CLB-sector) vormt hiertoe een eerste aanzet.

Om te voorkomen dat leerlingen een jaar moeten overzitten en gedemotiveerd raken wil men het systeem van flexibele leerwegen in de praktijk brengen. Leerlingen met tekorten krijgen zo de kans toch over te gaan naar het volgende jaar, met de bedoeling hun tekorten daar alsnog weg te werken.

Dit leidt tot een betere motivatie en groter zelfvertrouwen bij leerlingen en verkleint zo het risico op vroegtijdig schoolverlaten. Om mentoring effectief te laten zijn is het wel van belang dat men vertrekt vanuit een gedeelde visie en samenwerking tussen directie en leerkrachten en dat men een duidelijk leerproces nastreeft in de praktijk. Men moet vanuit de school een duidelijk strategisch plan opstellen waarin men de na te streven doelen theoretisch onderbouwt. Mentoring zou eveneens een positieve invloed hebben op het verhogen van het zelfvertrouwen bij de leerlingen (Meijers, 2008).

Uit onderzoek blijkt bovendien dat het organiseren van activiteiten voor leerlingen buiten de lessen een positieve invloed kan hebben op het vermijden van drop-out. Leerlingen laten participeren in sport- of kunstactiviteiten aansluitend bij hun interesses kan ondersteunend werken. Het is hierbij wel van belang de leerlingen te motiveren tot deelname aan deze activiteiten.

Het 'Actieplan Vroegtijdig Schoolverlaten'

De voorbije jaren werden er op Europees niveau (EU 2020-strategie) en in navolging daarvan ook op Vlaams niveau (Pact 2020) reeds enkele streefdoelen gesteld met betrekking tot het verlagen van het aantal vroegtijdige schoolverlaters. Pact 2020 wil Vlaanderen in 2020 tot de beste regio's van Europa doen behoren, zowel op economisch als op ecologisch, sociaal en maatschappelijk vlak (Lamote & Van Damme, 2011). Het 'Actieplan Vroegtijdig Schoolverlaten' is gericht op het bestrijden van de drop-out in het Vlaamse onderwijs. De aanpak bestaat uit drie delen: een preventieve fase gericht op het voorkomen van het schoolverlaten, een interveniërende fase op het moment dat leerlingen de school vroegtijdig dreigen te verlaten en een compenserende fase gericht op jongeren die de school reeds hebben verlaten (http://www.ond.vlaanderen.be/secundair/Actieplan_Vroegtijdig_Schoolverlaten_def.pdf).

Preventie van vroegtijdig schoolverlaten

Studiekeuze, flexibele leerwegen en stages

Om vroegtijdig schoolverlaten te vermijden schuift het 'Actieplan

Onderwijsdecreet 23 verplicht een stage in de laatste graad van het beroeps- en technisch secundair onderwijs. Door de band tussen het onderwijs en de arbeidsmarkt te versterken wil men leerlingen werkervaring laten opdoen om voortijdige uitval te voorkomen. Een samenwerking met de VDAB kan extra mogelijkheden bieden om de relatie tussen onderwijs en tewerkstelling te verbreden.

Interventie

Spijbelen vormt een belangrijke voorspeller van vroegtijdig schoolverlaten. Het is daarom van belang spijbelende leerlingen intensief op te volgen en te trachten de oorzaken van het spijbelgedrag te achterhalen en bestrijden.

Rolmodellen en (peer)coaching kunnen een positieve invloed hebben op jongeren en zo het vroegtijdige schoolverlaten tegengaan. Bij (peer)coaching wordt een leerling begeleid door een leeftijdsgenoot.

Ook bij de interventie blijft de relatie tussen onderwijs en arbeidsmarkt cruciaal. Transitietrajecten hebben tot doel de overgang tussen onderwijs en tewerkstelling vlotter te laten verlopen. Het doel is jongeren een natuurgetrouw beeld van zichzelf, hun competenties en mogelijkheden op de arbeidsmarkt te schenken. De GTB-trajecten in het buitengewoon secundair onderwijs vormen hiervan een mooi voorbeeld. GTB-trajectbegeleiding kan een meerwaarde bieden, omdat de overstap van een schoolse omgeving naar een werkomgeving voor jongeren met een beperking niet altijd even gemakkelijk verloopt. GTB is een vorm van gespecialiseerde trajectbegeleiding die personen met een arbeidshandicap begeleidt en ondersteunt bij het zoeken naar een gepaste job. In samenwerking met de VDAB vindt er een oriëntering, eventuele opleiding en begeleiding plaats. GTB richt zich zowel op het reguliere arbeidsmilieu als op het werken in beschutte werkplaatsen. Elke werkzoekende krijgt een GTB-trajectbegeleider toegewezen. Na een eerste kennismakingsgesprek kan een verdere begeleiding op maat worden ontwikkeld (<http://www.gtb-vlaanderen.be/over-gtb/aanpak>).

Compenseren

Jeugdwerkloosheid vormt een groeiend probleem dat zich situeert binnen een gezamenlijke verantwoordelijkheid van onderwijs en het bedrijfsleven. Ondermeer het gebrek aan technisch goed geschoold personeel vormt hiervan een uiting. Zeker in deze tijden van economische crisis is het belangrijk dat de samenwerking en afstemming tussen onderwijs en de arbeidsmarkt worden bevorderd. Op deze manier kan men twee vliegen in één klap slaan. Als men onderwijs en arbeidsmarkt beter op elkaar afstemt, kan men zowel het probleem van de schooluitval, als het probleem van de jeugdwerkloosheid aanpakken.

Al deze preventieve en interveniërende maatregelen zullen jammer genoeg niet voor elke jongere volstaan. In dat geval zijn compenserende maatregelen nodig met het doel jongeren een gepaste job aan te bieden of via het tweedekansonderwijs toch nog een diploma te bezorgen. De VDAB biedt ondermeer werkzoekenden onderwijskwalificerende opleidingstrajecten aan via een VDAB-opleidingscontract.

Vanuit het Actieplan Vroegtijdig Schoolverlaten wordt vooral een intensieve samenwerking tussen school, CLB en VDAB vooropgesteld. Om de verschillende partijen hierin te ondersteunen zal er een draaiboek worden ontwikkeld.

En nu?

Dit probleem moet worden aangepakt. We moeten ernaar streven dat elke leerling het onderwijs mét een diploma verlaat, zodat het onderwijs zijn belangrijkste doelstelling haalt: leerlingen opleiden tot volwassen individuen die optimaal kunnen functioneren in onze maatschappij. De drop-outpercentages moeten omlaag. Enkel een intensieve samenwerking tussen praktijk en beleid kan daarvoor zorgen. Het zou interessant zijn om de effecten van praktijkinitiatieven en projecten verder te onderzoeken en op zoek te gaan naar andere strategieën om de begeleiding van leerlingen te verbeteren.

Liesbet VERPLANKEN

Henri Dunantlaan 2
9000 Gent

INTERESSANTE WEBSITES:

<http://www.onderwijskiezer.be>

<http://www.VDAB.be>

http://www.ond.vlaanderen.be/secundair/Actieplan_Vroegtijdig_Schoolverlaten_def.pdf

<http://www.gtb-vlaanderen.be/over-gtb/aanpak>

BIBLIOGRAFIE

- Actieplan Vroegtijdig Schoolverlaten. Uitgave van het departement onderwijs. Geraadpleegd op 2 augustus 2014, http://www.ond.vlaanderen.be/secundair/Actieplan_Vroegtijdig_Schoolverlaten_def.pdf
- Creten, H., Van de Velde, V., Van Damme, J. & Verhaest, D. (2004). De transitie van het initieel beroepsonderwijs naar de arbeidsmarkt met speciale aandacht voor de onderwijsverlaters, Leuven: HIVA.
- De Graaf, N.D., De Graaf, P.M., & Kraaykamp, G.L.M. (2000). Parental cultural capital and educational attainment in the Netherlands: A Refinement of the cultural capital perspective. *Sociology of Education*, 73(2), 92–111.
- Dekkers, H., & Driessen, G.W.J.M. (1997). An evaluation of the educational priority policy in relation to early school leaving. *Studies in Educational Evaluation*, 23, 209–230.
- Finn, J.D. (1989). Withdrawing from school. *Review of Educational Research*, 59(2), 117–142.
- Gespecialiseerde trajectbepaling en –begeleiding. Geraadpleegd op 24 augustus 2014, <http://www.gtb-vlaanderen.be/over-gtb/aanpak>.
- Jordan, W.J., Lara, J. & McPartland, J.M. (1994). Exploring the complexity of early dropout causal structures, Baltimore, MD: Johns Hopkins University.
- Lamote, C., Van Damme, J. (2011). Iedereen gekwalificeerd? Een samenvatting van de kenmerken, oorzaken, gevolgen en aanpak van ongekwalificeerd uitstromen vanuit een Vlaams en Europees kader. Rapport naar aanleiding van intern seminarie van het Ministerie van Onderwijs en Vorming, Brussel 31 mei 2011. Leuven.
- McNeal, B. R. (1995). Extracurricular Activities and High School Dropouts. *Sociology of Education*, 68(1), 62–80.
- Meijers, F. (2008). Mentoring in Dutch vocational education: an unfulfilled promise. *British Journal of Guidance & Counselling*, 36(3), 237–256.
- Rumberger, R.W. (2001, July). Who drops out of school and why. Paper prepared for the National Research Council, Washington, DC, July 17–18, 2000.
- Wagenaar, Th.C. (1987). What do we know about dropping out of high school? Research in *Sociology of Education and Socialization: A Research Annual*, 7, 161–190.



Cyberpesten, de school en het CLB

Grensoverschrijdend gedrag wordt virtueeler

Daniël DEBLOCK

Steeds vaker worden CLB's geconfronteerd met vragen over grensoverschrijdend gedrag in alle mogelijke vormen. Een vrij recent fenomeen is het cyberpesten. Dit neemt soms zeer extreme vormen aan waarbij niet enkel leerlingen en hun ouders of familie, maar ook de buurt en zelfs de volledige gemeente betrokken zijn. Aan de andere kant is het niet enkel de klas van de betrokken leerling(en), maar evengoed de volledige school en zelfs de scholengemeenschap die onder vuur komen te liggen. Dat is zeker het geval wanneer maatregelen worden genomen met het oog op verwijdering of definitieve uitsluiting als gevolg van sociale druk of ter preventie van ergere feiten.

Aan de hand van onderstaand, op feiten gebaseerd voorbeeld, wil ik komen tot enkele concrete tips en voorstellen om dit probleem aan te pakken vanuit een breder perspectief en met betrokkenheid van alle partners in dit verhaal.

Concreet handelt de case over Jonas, een jongen van 11 jaar die arriveert in het vijfde leerjaar van een school in het landelijke Vlaams-Brabant. Deze jongen werd in een vorige school verwijderd, maar niemand kent de effectieve reden van deze verwijdering. Na een aantal maanden krijgt de directie een kwade moeder over de vloer met de bewering dat Jonas haar dochter (Klaartje, 10 jaar, vierde leerjaar) lastig valt tijdens de pauzes en dat haar dochter niet meer naar school durft. Deze moeder is trouwens degene die aan de directie vertelt dat ze weet dat Jonas definitief werd verwijderd uit de vorige school en daar "ook gekend staat als pester". De klachten houden aan ondanks het feit dat de directie stappen onderneemt en met zowel Jonas als met de betrokken leerkracht praat. Deze, op haar beurt, koppelt een aantal klasgesprekken aan de beweringen om erger te voorkomen.

Ze baseert zich daarbij op de inhoud van de cursus "Veilig online" die het jaar voordien werd georganiseerd n.a.v. vorige feiten en op vraag van meerdere ouders. De doelstelling was toen ook reeds om, naast de info aan ouders, elke leerkracht te versterken in het optreden tegen en het behandelen van pestgedrag. In deze specifieke school werden inhoud en geïntegreerd in een leergebiedoverschrijdende aanpak.

De klachten gaan verder en de moeder van Klaartje zoekt ondersteuning bij andere ouders. Ondertussen gaan meerdere kinderen zich tegen Jonas keren en worden de pesterijen duidelijker zichtbaar. Ze gaan echter niet langer enkel vanuit Jonas richting andere kinderen, maar ook in omgekeerde richting.

Nog even later gebeuren een aantal feiten op de speelplaats, buiten het zicht van de toezichters. Jonas zou in of rond de toiletten Klaartje en een ander meisje, Lies (eveneens 4^{de} leerjaar) lastiggevalen hebben op een seksueel grensoverschrijdende manier.

Opnieuw staat de moeder in het bureau van de directie met de eis dat Jonas onmiddellijk wordt verwijderd. Zij spreekt, volgens zichzelf, namens meerdere ouders en ze eist onmiddellijke actie. De grens is met dit gedrag bereikt en als het moet zal ze juridisch zien welke stappen kunnen worden gezet door de ondertussen verenigde ouders.

Op dat moment hebben ook de CLB-medewerkers gepraat met de kinderen (zowel in groep als individueel). De oorzaak van het zichtbare gedrag blijft echter grotendeels onbekend. De directie voert ondertussen een gesprek met de moeder van Jonas. Zij is van plan om haar kind te verwijderen omdat ze de boze blikken van de andere ouders en de regelrechte verwijten aan de schoolpoort niet langer wil tolereren. Ze wil niet dat haar kind met dit imago in deze school verder moet. Ze vraagt na overleg met de directie hulp aan het CLB om dit verder aan te pakken en om een herhaling van het vorige scenario (verwijdering in de vorige school) te vermijden. Ook de directie vraagt extra ondersteuning bij dit probleem dat ondertussen de hele school aanbelangt. Verhoogd toezicht tijdens de pauzes en het voorzien van extra mensen op nieuwe toezichtplaatsen wordt reeds georganiseerd. De directie ontmoet daarop de verzamelde ouders met als resultaat dat zij nu quasi unaniem de verwijdering van Jonas wensen. De klasgesprekken die de juffen van alle betrokken klassen voeren om te wijzen op de negatieve gevolgen van pesten en het werken aan *verbondenheid* zijn een maat voor niets. Ook een eerste overleg met het oudercomité (waarvan sommige betrokken ouders lid zijn) om samen deze situatie aan te pakken haalt niets uit: Jonas moet verwijderd worden! Zowel de school als het CLB zijn de mening toegedaan dat Jonas als zondebok dient en dat het probleem veel verder reikt dan meteen zichtbaar is.

Even later plukt de directie van Facebook notities die meteen duiden waar de echte oorzaak ligt: verwijtende, ronduit vulgaire taal via

het internet tussen kinderen onderling (leeftijden 9 tot 12 jaar). Uit de notities op Facebook (momentopnamen waar uiteraard namen zichtbaar zijn) blijkt dat meerdere kinderen van de ouders die klacht indienden, sterk betrokken zijn. Meer nog, ondertussen wordt Jonas geïsoleerd via de acties op het net en is het pestgedrag nu op hem gefocust (ook op de speelplaats en in de wandelgangen). De kinderen vinden duidelijk steun in het gedrag van hun ouders aan de schoolpoort. De moeder van Klaartje neemt hierin het voortouw terwijl andere ouders toezien en stilzwijgend instemmen... Interventies van de directie halen niets (meer) uit en op een bepaald moment komt zelfs de politie tussen om de volwassenen aan de schoolpoort toe te spreken en aan te manen het domein te verlaten. Op dit moment is ook de gemeente in zijn totaliteit betrokken omdat de reputatie van de school door het slijk wordt gehaald.

Als directie word ik gevraagd om, samen met mijn schoolteam, aanwezig te zijn op een nieuw aangevraagd gesprek door de ouders met de directie. Naast mijzelf zal ook de burgemeester (met onderwijs als bevoegdheid) aanwezig zijn en andere leden van het oudercomité.

Op de school aangekomen wordt me gevraagd om, na de voorbereiding, de vergadering voor te zitten. Voordien worden nog eens alle elementen opgesomd en er wordt afgesproken dat de school niet zomaar zal zwichten om Jonas aan de deur te zetten gezien het vele bewijsmateriaal dat ook andere kinderen in dit cyberpesten betrokken zijn. We spreken af dat de doelstelling van de vergadering moet zijn dat Jonas tot het einde van dit schooljaar kan blijven en dat de ouders hun eigen verantwoordelijkheid opnemen t.a.v. het internetgebruik van hun eigen kinderen. Verder wil de school aantonen welke stappen reeds ondernomen werden en tot welke effecten het gedrag van de ouders aan de schoolpoort leidt.

De vergadering verloopt woelig, voornamelijk omdat de moeder van Klaartje voet bij stuk wil houden. De andere ouders bekijken de zaak ondertussen genuanceerder, nadat de bewijzen afkomstig van Facebook anoniem werden voorgelezen. Dat laatste gebeurt om elke aanwezige te overtuigen van het feit dat het cyberpesten niet één enkele dader kent. Er wordt door ons gewezen op het belang van controle op internetgebruik door de ouders en de effecten van het gedrag dat de ouders momenteel zelf stellen, vooral in het bijzijn van hun kinderen aan de schoolpoort (met imitatiegedrag in de school tot gevolg). We melden dat de moeder van Jonas ondertussen het internetgedrag van haar zoon veel meer controleert (ondanks het feit dat zij een alleenstaande ouder is met wisselende uurroosters); maar dat we dit ook verlangen van de andere aanwezigen. We stellen bovendien dat deze materie de school overstijgt en dat de ouderlijke verantwoordelijkheden hier ter sprake komen: de bevoegdheid van een school reikt tot aan de schoolpoort – wat thuis gebeurt valt hierbuiten. Een deel van de vergadering handelt dan ook over de vraag hoe de aanwezige ouders hun kinderen begeleiden bij internetgebruik. In de meeste gevallen blijkt dat kinderen inderdaad onbevangen en ongecontroleerd internet kunnen gebruiken in de beslotenheid van hun eigen kamer en zonder toezicht. Niet minder dan drie ouderkoppels zijn juristen en zij snappen inderdaad de omvang van wat wordt gezegd. Zij gaan ook akkoord dat de school ondertussen alle mogelijke stappen heeft gedaan om erger te vermijden en zien ook in dat voor alle ouders een taak is weggelegd. Zij snappen ook dat, gezien de bewijslast t.a.v. quasi

alle betrokken kinderen van die aard is, nog moeilijk in één richting gekeken kan worden. De moeder van Klaartje is echter niet tevreden en stelt dat enkel de verwijdering van Jonas de zaak kan doen keren op dit moment.

De directie stelt nogmaals dat zij niet inziet waarom dit ene kind moet gaan terwijl meerdere kinderen van dezelfde klas en andere klassen betrokken zijn. Zij wil wel dat dit gedrag stopt. Als school zal de directie ook tijdelijk nog meer toezicht organiseren op de speelplaats én wordt er zelfs toegestemd dat de moeder van Jonas haar kind zelf zal bijhouden tot de volgende vakantie (één week) – dat alles om de rust te doen terugkeren. Van een definitieve verwijdering kan echter geen sprake zijn.

Aan de aanwezige leden van het oudercomité wordt gevraagd om onze gemeenschappelijke vraag rond controle op internetgebruik door ouders, te herhalen en te ondersteunen. De leden gaan akkoord. De school voegt eraan toe dat, in overleg met het CLB, eventueel een nieuwe cursus “veilig gebruik van het internet” kan worden georganiseerd indien de ouders dit willen.

Het CLB schoolteam voegt eraan toe dat ook zij nogmaals alle betrokken jongeren zullen zien om te wijzen op de negatieve effecten van pestgedrag en meteen wordt ook een volgend klasgesprek gepland met het vierde en het vijfde leerjaar met eenzelfde inhoud. Aan de ouders vragen we om ondertussen zelf de verwijten aan de schoolpoort te stoppen zodat jongeren zich hier niet langer kunnen aan spiegelen. Op één na gaan alle ouders akkoord.

Tot hier de directe actie. Ondertussen zijn we een poos verder en Jonas doet zijn jaartje uit. Zijn moeder heeft hem ondertussen naar een andere school (binnen dezelfde scholengemeenschap) gestuurd omdat zij vond dat enkele ouders nooit zijn gestopt met haar kind zwart te maken t.a.v. andere ouders.

Bij de start van Jonas in een nieuwe school (in dezelfde gemeente) beginnen ook daar meteen de verwijten en pesterijen omdat de moeder van Klaartje zijn reputatie aan enkele bevriende ouders met kinderen in deze school heeft geschetst...

Daardoor zit de nieuwe collega-directie met het probleem opgezaald. Ook hier wordt in overleg met het CLB gezocht naar een methode om deze zwartmakerij om te keren. Voor de moeder van Jonas is dit een martelgang. Ze denkt er ondertussen over om gewoon te verhuizen naar een andere gemeente om een eind te stellen aan deze gang van zaken. Ze is ondertussen ontgoocheld in de aanpak van zowel school als CLB en vindt dat geen van beide voldoende doet om haar zoon te beschermen. Anderzijds snapt ze ook wel dat veel zaken buiten de bevoegdheden van beide instellingen vallen, maar toch...

Wat is ondertussen gebeurd op het niveau van de scholengemeenschap?

Deze complexe case heeft geleid tot een intens overleg met de hele scholengemeenschap en de inrichtende macht om te zoeken naar een *schooloverstijgende aanpak*. De hele reputatie van het lokale onderwijs staat ter sprake en elke directie en zorgcoördinator wil oplossingen.

Op dit moment wordt een *actieplan* systematisch uitgewerkt waarbij een *schooloverstijgende visie* (met inbegrip van een tucht –en sanctiereglement) wordt opgemaakt met daarin *stappenplannen* die voor elke school dezelfde zijn. Centrale uitgangspunt is een *sterk preventieve benadering* waarbij de hele school(cultuur) betrokken is. De nadruk ligt op het creëren van een veilige leefomgeving waarin *snel en efficiënt wordt gereageerd* op signalen waardoor nieuwe situaties niet meer kunnen uitdeinen naar andere scholen in de directe buurt of in dezelfde scholengemeenschap. Er wordt gekeken hoe ouders kunnen worden *ondersteund* wanneer zij zelf problemen ondervinden in de opvoeding (want ook dat bleek voor een aantal ouders het geval). We gaan na hoe een *scholengemeenschap* zich kan wapenen tegen het feit dat elke school potentieel betrokken kan geraken in dit soort situaties omdat verwijdering leidt tot doorschuiven van het probleem zonder oplossing omdat de ouders elkaar nog steeds tegenkomen en het verwijten dus gewoon doorgaat.



Op een bepaald moment hebben we besloten dat we dit soort problemen niet opgelost krijgen zonder een actieve inbreng van *ouders en oudercomités*. Het *sensibiliseren* over de oorzaken en de gevolgen van pestgedrag vereist een actieve inbreng van ouders: enkel werken in schools verband aan deze thematiek zonder de relatie met het thuismilieu te beschouwen, leidt niet tot blijvend succes. Zolang veel kinderen thuis ongestoord en zonder controle of toezicht onbepaald op sociale netwerken of andere websites kunnen surfen is het niet terecht alle gevolgen daarvan af te wimpelen op de verantwoordelijkheid van de school. In dit concrete geval werden tal van maatregelen genomen om de negatieve gevolgen van foutief internetgedrag op te vangen en te kanaliseren. Ik vond het moeilijk om zien hoe goede bedoelingen en concrete maatregelen van directie en inrichtende macht consequent met de grond gelijk gemaakt werden terwijl in het thuismilieu toezicht en opvolging ontbraken. Door onze gemeenschappelijke inspanningen is het tij uiteindelijk gekeerd en meerdere ouders nemen hun ouderlijke plicht op inzake het internetgebruik van hun kind(eren). Momenteel zoekt men nog naar een aantal *vormingen op maat* en dat is uiteindelijk wat scholen kunnen doen: zoeken naar vormingen voor leerkrachten en zorgteams die aansluiten op concrete situaties en die een schooloverstijgende doelstelling hebben.

Tips en aanraders in het omgaan met cyberpesten voor school en CLB. Wat hebben we uit deze en andere cases geleerd?

1. Bekijk het fenomeen cyberpesten niet op zich, maar kader het in een *ruimere context* waarbij rond *alle aspecten* van “grensoverschrijdend gedrag” wordt gewerkt in een poging inzicht te bieden in de effecten van dit gedrag op slachtoffers, daders en hun familie. Vertrek daarbij van een “*whole school approach*” die elke stakeholder in de school betreft en waarbij het creëren van een veilige leefomgeving centraal staat.

Meer informatie over de ‘Whole school approach’ is o.m. te vinden in: “*Pesten en geweld op school: Handreiking voor een daadkrachtig schoolbeleid*” (Gie Deboutte) i.o.v. Minister F. Vandebroucke. Dit document kan gratis worden gedownload via www.pestenen geweld op school.be

2. Open, indien nodig, een dialoog met de hele **scholengemeenschap** en werk op dit niveau een *schooloverstijgende visie* uit m.b.t. *leerlingenbegeleiding* en het beantwoorden van *grensoverschrijdend gedrag* omdat de *effecten* waarschijnlijk niet beperkt blijven tot één school en haar reputatie. *Isoleer* daarom het cyberpesten niet tot één feit: communicatie die via het internet gebeurt verspreidt zich zeer snel in de school en ver daarbuiten – de reputatie van de hele scholengemeenschap kan op het spel staan. Betrek de inrichtende macht.

Werken op dit niveau laat bovendien toe dat in de toekomst *congruent* kan worden opgetreden door te streven naar uniformiteit in aanpak en maatregelen (*schooloverstijgend reglement met duidelijke stappenplannen*).

Als laatste element in het pleiten voor een aanpak op dit niveau lijkt het me van belang te kiezen welke *instrumenten* schooloverstijgend zullen worden gebruikt of welke *diensten en programma’s* of *vormingen* zullen worden ingeschakeld. Dit kan van

belang zijn wanneer alle scholen binnen één scholengemeenschap willen komen tot *één gemeenschappelijke visie* m.b.t. leerlingenzorg en -begeleiding, inclusief de aandacht voor orde- en tuchtmaatregelen. Daarnaast kan deze keuze bepalend zijn voor het *navormingsplan*: alle leerkrachten krijgen eenzelfde opleiding of navorming en vertrekken daardoor in hun handelen vanuit dezelfde basisprincipes, waarden en normen. Een dergelijke vorming kan pas effectief zijn wanneer de inrichtende macht en de directies vooraf de *gemeenschappelijke visie* geïmplementeerd kregen in elke aparte school van de scholengemeenschap.

3. Betrek de **ouders** en het *oudercomité* in deze problematiek: oorzaken van pestgedrag en zeker in het geval van cyberpesten liggen vaak *buiten* de schoolmuren en moeten ook daar worden aangepakt. Het CLB kan partnerorganisaties en experts voorstellen die hulp bieden aan ouders die zelf zoeken naar ondersteuning in hun opvoeding of die zelf meer willen leren over het veilig gebruik van internet.

We spraken in de tekst reeds over de cyclus “Veilig online”. Er zijn echter tal van tools en methodieken op de markt die, naargelang de situatie en het doelpubliek, een passend antwoord kunnen bieden op vragen van ouders of begeleiders van jongeren. Een zeer groot overzicht van bestaand aanbod is te vinden op de website van www.clicksafe.be (luik: professionals). Op deze site staan concrete lesvoorbereidingen rond het thema “veilig ICT-gebruik”, inclusief didactische tips en lesdoelen (cfr lespakket “Stop cyberpesten”).

Tot de meer bekende aanbieders van vorming behoort de organisatie “*Leefsleutels*”. Zij hebben, een uitgebreid aanbod naar scholen en schoolteams, ouders en leerlingen. Het aanbod gaat verder dan het veilig leren surfen op het net, maar via specifieke methodieken wordt gewerkt aan *verbonden-*

heid (No Blame methode) of werk gemaakt van het aanleren van sociale vaardigheden (“de Coole Kikker”). Meer info op www.leefsleutels.be

Voor scholen en scholengroepen die aan de totstandkoming van een centrale *visie* willen werken biedt Leefsleutels “vorming op maat” aan waarbij o.a. wordt vertrokken van een “motievenkaart”.

Daniël DEBLOCK

Centrum voor Leerlingenbegeleiding
Vlaamse Gemeenschapscommissie
Technologiestraat 1
1080 Sint-Agatha-Berchem

REFERENTIELIJST

- Deboutte, G. (2008). *Pesten en geweld op school. Handreiking voor een daadkrachtig schoolbeleid*. Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming.
- Young, S. (2012). *Van pesten naar samenwerken. De supportgroep: oplossingsgerichte aanpak bij pestgedrag in school*. Uitgeverij PICA, Huizen, Nederland
- Limits VZW (2009). *Interventieplan ter bescherming van leerlingen tegen geweld, pesten en ongewenst seksueel gedrag op school*. i.o.v. de Vlaamse Minister van Onderwijs en Vorming, F. Vandenbroucke

NOTEN

1. Veilig online, initiatief van de Gezinsbond i.s.m. Child Focus en met de steun van de Vlaamse Overheid.

Meer info over pesten en cyberpesten, inclusief uitgewerkte lespakketten en tools i.f.v. visieontwikkeling via volgende sites:

- www.childfocus.be
- www.pesteningeweldopschool.be
- www.cyberpesten.be

Voor directe hulpvragen en specifieke info:

- Noodnummer Child Focus: 116000
- Awel (vroegere Kinder –en Jongerentelefoon): 102
- Vlaams netwerk Kies Kleur tegen Pesten via www.kieskleurtegenpesten.be

Antipestgames:

- Re:Pest (geïnspireerd op het Finse KIVA-project en ontwikkeld i.s.m. Hogeschool West-Vlaanderen).
Link: www.howest.be/repest
- Friendly ATTAC (interdisciplinair onderzoeksproject in ontwikkeling: samenwerking tussen UA, Ugent, VUB en Howest – gefinancierd door IWT Agentschap voor Innovatie door Wetenschap en Technologie)
Link: www.friendlyattac.be

Het zorgend vermogen van (student-) leraren secundair onderwijs

Elke STRUYF

m.m.v. Shireen AHMAD, Stijn LICHTERT, Lies PEETERS, Iris VAN DEN BERGHE en Karolien VAN DESSEL

Naar aanleiding van het bekijken van de Canadese documentaire ‘Dare to care’ reflecteerden vijf student-leraren over de plaats van zorg in het secundair onderwijs. Aan de hand van een gevalideerde vragenlijst gingen ze na hoe zorgzaam (student) leraren zijn en of dit zorgend vermogen samenhangt met geslacht, leeftijd, diploma, onderwijservaring, graad of vakdomein van de leraar.

‘Dare to care’

De vraag wat ‘goed’ onderwijs inhoudt, houdt niet alleen onderzoekers bezig, ook leraren stellen zich deze vraag. In hun documentaire ‘Dare to care’ laten Mike Hawley en Darcy Van Poelgeest (2010) diverse onderwijsexperten - leraren, directeurs én onderzoekers - aan het woord over de plaats van zorg (of ‘care’) in het onderwijs..

De onderwijsexperten zetten zich af tegen onderwijs dat zich te veel richt op de economische finaliteit van onderwijs en daardoor ook op het louter bijbrengen van kennis en beroepgerelateerde vaardigheden bij leerlingen. Leraren mogen zich niet laten verleiden om enkel de focus te leggen op de voorbereiding op de arbeidsmarkt of het aanvatten van verdere studies. De experts pleiten om evenwaardig aandacht te geven aan de ontwikkeling van sociale, emotionele en ethische competenties bij leerlingen. Leraren moeten met andere woorden leerlingen ook helpen ontwikkelen tot betrokken burgers. Want, zoals één geïnterviewde het treffend verwoordt: ‘*Kennis die je op school opdoet kan je vergeten, maar niet wat iemand geworden is*’.

*‘Students will forget what you learn them in school.
You can never take away what they become as people.’*

‘They won’t care to learn until they learn that you care.’

*‘As educators, the primary thing is to catch one person’s heart’
Uit: Dare to care (2010)*

Belang van zorgzaamheid en pedagogische liefde in het onderwijs

Het belang van zorgzaamheid in het onderwijs wordt door velen erkend als een onmisbaar onderdeel van het lerarenberoep. Zoals ook aangehaald in de documentaire (zie citaat in kader), beschouwt Nieto (2012) zorgzaamheid als een voorwaarde opdat er kan geleerd

worden; *true teaching must be accompanied by a deep level of care in order for learning to take place* (Nieto, 2012, p. 28). Määttä en Uusiautti (2012) spreken over ‘pedagogische liefde’ (‘*pedagogical love*’) die de leraar moet ontwikkelen voor zijn leerlingen. Deze pedagogische liefde verwijst naar het inherente geloof en vertrouwen van de leraar in het kunnen leren van alle leerlingen, in hun vaak verborgen of slapende talenten, in hun mogelijkheden. *A good teacher helps students to see the dimensions of their own development. As the teacher embraces all children regardless of their characteristics, he or she becomes a real educator and thus, the educator’s pedagogical love becomes the precondition for the pedagogical relation to grow* (Määttä & Uusiautti, 2012, p. 25). De pedagogische liefde van de leraar voor zijn leerlingen is aldus een essentiële voorwaarde voor het creëren van een positieve leerkracht-leerlingrelatie.

Ook leraren zelf vinden zorgzaamheid (of ‘*caring*’) belangrijk. Deme-trulias (1994) concludeerde op basis van een open bevraging bij 892 leraren, student-leraren en lerarenopleiders dat ethische en sociale eigenschappen (zoals vriendelijk, liefdevol, behulpzaam, begripvol, betrouwbaar én zorgzaam) door alle drie de groepen respondenten beschouwd worden als de belangrijkste eigenschappen van een leraar. En dit geldt zowel voor het lager als het secundair onderwijs. Op de tweede en derde plaats stonden respectievelijk communicatieve eigenschappen (zoals enthousiast, toegankelijk, humoristisch) en didactische en pedagogische eigenschappen (zoals gezagvol, uitdagend, motiverend en georganiseerd). Op de laatste plaats eindigden de intellectuele en academische eigenschappen (zoals intelligent, goed geïnformeerd, kritisch en creatief).

Tot slot vinden ook leerlingen zorgzame leraren belangrijk. Op basis van hun review studie kwamen Woolfolk Hoy en Weinstein (2006) tot de vaststelling dat leerlingen drie belangrijke kenmerken toeschrijven aan goede leraren. Ten eerste bouwen goede leraren positieve relaties uit met leerlingen en nemen ze een zorgende houding aan; ze zijn bereid er te zijn voor leerlingen, naar hen te luisteren en tonen interesse in de persoon van de leerling; ze zijn bereid om leerlingen te ondersteunen en te helpen wanneer het niet goed lukt met schoolwerk. De ‘zorgende houding’ heeft dus zowel betrekking

op persoonlijk vlak (*'personal caring'*) als op cognitief vlak (*'academic caring'*). Ten tweede oefenen goede leraren gezag uit en bieden ze structuur aan, zonder daarbij rigide, bedreigend of bestraffend te zijn; ze slagen erin om orde te handhaven, en een veilige (leer) omgeving te creëren; ze bewaren de orde zonder autoritair te zijn en blijven altijd kalm. Ten derde slagen goede leraren erin om leren plezierig te maken door innovatieve en creatieve lessen te geven; ze slagen erin interactieve lessen te maken waar leerlingen actief aan mogen participeren, en waarbij ook rekening wordt gehouden met interesse van leerlingen.

Ook in Vlaanderen krijgt het zorgende aspect van onderwijs steeds meer aandacht (zie bijvoorbeeld Struyf, Adriaenssens & Verschueren, 2012). In hun boek 'Geïntegreerde zorg op school' pleiten de auteurs voor het ontwikkelen van een geïntegreerd zorgbeleid, waarbij de leraar gezien wordt als een spilfiguur in het verlenen van zorg aan alle leerlingen en hierbij ondersteund wordt door een goed uitgebouwd zorgbeleid op school en door professionals binnen en buiten de school, via bijvoorbeeld een goed uitgebouwd netwerk met de welzijnssector.

Aspirant-leraren reflecteren samen over het belang van zorg in het onderwijs

Nadat ze samen de documentaire hadden bekeken, vroegen vijf aspirant-leraren van de specifieke lerarenopleiding van de Universiteit Antwerpen zich af hoe zorgzaam (student-) leraren secundair onderwijs zijn. Ze wilden nagaan of hun intuïtief aanvoelen dat vrouwelijke leraren zorgzamer zijn dan hun mannelijke collega's ook klopt met de realiteit. Verder vroegen ze zich af of leeftijd en onderwijservaring een invloed hebben op de mate van zorgzaamheid. Tot slot wilden ze nagaan of er een verband bestaat tussen de zorgzaamheid van leraren en het vakgebied waarin ze actief zijn of de graad waarin ze lesgeven. Zijn leraren godsdienst of Nederlands zorgzamer dan hun collega's wiskunde of techniek? En hebben leraren die werkzaam zijn in de eerste graad een hogere mate van zorgzaamheid dan bijvoorbeeld leraren die tewerkgesteld zijn in de derde graad?

Op zoek naar een instrument om de zorgzaamheid van leraren in kaart te brengen

Om een antwoord te vinden op hun vragen gingen de studenten op zoek naar een instrument om de zorgzaamheid van leraren in kaart

te brengen. Enig speurwerk in de literatuur leverde een resultaat op. Gutshall (2011) gebruikte in haar onderzoek naar de zorgende competentie van student-leraren een Engelstalige vragenlijst - de *'Caring Abilities Inventory'* (of kortweg CAI), in 1990 ontwikkeld door Nkongho. De CAI wil iemands zorgende capaciteit meten wanneer deze in relatie staat tot anderen. Onderliggend aan de CAI liggen vier theoretische veronderstellingen: (1) zorgzaamheid is een multidimensionaal concept en omvat naast attitudes ook kennis-elementen; (2) iedereen kan zorgzaam zijn; (3) zorgzaamheid kan je leren en (4) zorgzaamheid is kwantificeerbaar of meetbaar.

De CAI brengt aan de hand van 37 items niet alleen het algemeen zorgend vermogen (of de *'total caring ability'*) in kaart, maar ook deelaspecten van zorgzaamheid. De Cronbach's alfa voor deze subschalen varieerde van .71 tot .84, wat wijst op een voldoende hoge betrouwbaarheid. De subschalen (of deelaspecten van zorg) en enkele voorbeelditems (eigen vertaling) zijn opgenomen in tabel 1.² Bij het invullen van de vragenlijst, kruisen respondenten per item een antwoord aan op een zevenpuntschaal van 'helemaal oneens' tot 'helemaal eens'.

Een verkennende studie bij student-leraren en leraren in de beroepspraktijk

In november 2012 werd de CAI-vragenlijst anoniem ingevuld door 421 personen; 61% hiervan waren vrouwen.

De student-leraren die de vragenlijst invulden ($N_{\text{(aantal)}}=320$, of 76% van de respondenten), waren net aan hun lerarenopleiding secundair onderwijs begonnen en hadden geen tot zeer weinig leservaring. Van deze groep volgde 67% ($N=215$) een professionele bachelor-opleiding en 33% ($N=105$) een specifieke lerarenopleiding.³

Bijna een kwart van de respondenten ($N=101$, of 24%) was als leraar werkzaam in het onderwijs en dit in de eerste, tweede of derde graad. Al de leraren waren werkzaam in scholen waar de studenten van de Universiteit Antwerpen die het onderzoek uitvoerden stage liepen; 90 leraren waren vooral werkzaam in aso en 11 leraren gaven les in tso. Geen enkele leraar gaf les in bso of kso. De onderriservaring van de leraren varieerde sterk: 40 leraren had minder dan 7 jaar ervaring, 28 leraren had tussen 7 en 15 jaar ervaring en 33 leraren had meer dan 15 jaar onderriservaring.

TABEL 1: VOORBEELDITEMS VAN DE CAI (CARING ABILITIES INVENTORY)

Subschaal	Voorbeeld item
	Helemaal oneens 1 2 3 4 5 6 7 Helemaal eens
Begrip ('Knowing'): 14 items verwijzen naar zelfkennis en begrip voor anderen in relaties	3. Wat ik zeg tegen anderen is meestal exact wat ik bedoel. 33. Ik kan mijn gevoelens naar anderen toe uiten op een warme en zorgende manier.
Durf ('Courage'): 13 items wijzen op aspecten van moed in relatie met anderen	12. Weten dat anderen afhankelijk zijn van mij geeft me een onbehaaglijk gevoel. 13. Ik doe niet graag de moeite om anderen te helpen.
Geduld ('Patience'): 10 items peilen naar aspecten van geduld in relatie met anderen.	1. Ik geloof dat leren tijd vergt. 36. Mensen hebben ruimte nodig om zichzelf te zijn.

TABEL 2: CAI-SCORES (GEMIDDELDE EN STANDAARDDEVIATIE), VOLGENS GESLACHT EN RESULTAAT VAN DE T-TOETS

	Totale groep		Man (N = 164)		Vrouw (N = 257)		
	Gem	SD	Gem	SD	Gem	SD	t-toets
Begrip	74,36	7,29	72,78	7,21	75,37	7,17	t(419)=-3,61; p<.000
Durf	62,77	8,10	61,3 ₄	8,14	63,68	7,96	t(419)=-2,92; p<.004
Geduld	56,21	4,80	54,78	4,81	57,12	4,57	t(419)=-5,02; p<.000
Totale CAI	193,34	15,10	188,90	15,17	196,17	14,38	t(419)=-4,95; p<.000

Wat het vakgebied betreft, konden respondenten meerdere vakdomeinen aankruisen; 50% van de respondenten gaf les (of volgde een vakdidactiek) in het vakdomein 'Talen, kunst en cultuur' (bv. Nederlands, Frans, Engels); 48% gaf vakken in het domein 'Gezondheid, welzijn en samenleving' (bv. godsdienst, PAV, LO); 30% in het domein 'Natuur, techniek en wetenschappen' (bv. wiskunde, biologie, fysica) en 9% in het domein 'Administratie, handel en economie' (bv. economie, recht).

De antwoorden verkregen via de vragenlijst werden verwerkt met het statistisch programma SPSS.

Hoe zorgzaam zijn (student-) leraren en zijn vrouwelijke leraren zorgzamer dan hun mannelijke collega's?

Gemiddeld genomen behalen de respondenten een totale CAI-score van 193,34 (op een theoretisch maximum van 259), met een score van 74,36 voor de subschaal 'Begrip' (op een maximum score van 98), 62,77 voor 'Durf' (op een maximum score van 91) en 56,21 voor 'Geduld' (op een maximum score van 70) (zie tabel 2). Omgerekend naar een schaal op 100 betekent dit: een algemene score van 75/100 voor totale CAI, een score van 76/100 voor 'Begrip', 69/100 voor 'Durf' en 80/100 voor 'Geduld'. De respondenten tonen vooral een hoge mate van geduld in de relatie met anderen, een gemiddelde mate van zelfkennis en begrip voor anderen en een - in vergelijking met de andere gemiddelde scores - een lagere mate van durf om in relatie te gaan met de anderen.

Uit de statistische analyses blijkt een effect van geslacht op de CAI-scores (Wilks' Lambda=.929; F (3,417)=10,67; p=.000; partial η^2 = 0.071). De gemiddelde CAI-score van de mannelijke (student-) leraren (188,90, wat neerkomt op 73/100) ligt significant lager dan gemiddelde CAI score van de vrouwelijke (student-) leraren (196,17 of 76/100). Ook voor de drie subschalen scores mannen significant lager dan vrouwen (zie tabel 2). Het verschil in zorgzaamheid tussen mannen en vrouwen werd ook in eerder onderzoek vastgesteld (Nkongho, 1990; Gutshall, 2011).

Scoren de Vlaamse (student-) leraren eerder hoog of eerder laag in vergelijking met bevindingen uit andere studies?

Welke betekenis kunnen we hechten aan deze cijfers? Met andere woorden, is de zorgzaamheid van (student-) leraren uit onze studie in Vlaanderen, hoog of laag te noemen in vergelijking met bijvoorbeeld andere beroepsgroepen of andere studies?

Op basis van zijn onderzoek bij 75 verpleegkundigen en 527 universiteitsstudenten uit andere beroepsgroepen (zoals ingenieurs,

sociologen, fysici) ontwikkelde Nkongho (1990; in Watson, 2009) normtabellen – apart voor mannen en vrouwen - op basis waarvan geoordeeld kan worden of een CAI-score wijst op een eerder lage, een gemiddelde of een hoge zorgzaamheid.

Gebruik makend van deze normtabellen, concluderen we dat in vergelijking met verpleegkundigen de (student-) leraren uit ons onderzoek een *eerder lage* zorgzaamheid vertonen. In vergelijking met de normen voor andere beroepsgroepen beschikken zowel de mannelijke als de vrouwelijke (student-) leraren over *een gemiddelde* zorgzaamheid.

Wanneer we de gemiddelde CAI-scores van onze respondenten in Vlaanderen vergelijken met de resultaten uit onderzoek bij aspirant-leraren in de USA (Gutshall, 2011), stellen we vast dat de gemiddelde scores bij onze respondenten *lager* liggen. De mannelijke student-leraren uit Gutshall's studie (N = 25) behaalden een totale CAI-score van 198,1 (of 76/100, vergelijkbaar met onze vrouwelijke respondenten) wat overeenkomt met een gemiddelde score volgens de normtabel van Nkongo, terwijl de vrouwelijke student-leraren (N = 76) een score behaalden van 212,0 (of 82/100), wat volgens de normtabel van Nkongo een hoge score is.

Door middel van statistische analyses werd nog de samenhang nagegaan met leeftijd, jaren onderwijservaring, graad en vak. Omwille van de leesbaarheid van het artikel worden geen tabellen met deelresultaten en statistische gegevens toegevoegd. Wie hierin geïnteresseerd is, kan deze opvragen bij de auteur.

Hangt de mate van zorgzaamheid samen met leeftijd of jaren onderwijservaring?

Uit de analyses blijkt er een positief effect van leeftijd op de CAI-scores (Wilks' Lambda=.921; F(3,417)=11,95; p=.000; partial η^2 = 0.179). Dit betekent dat hoe ouder de respondent is, hoe hoger ook de CAI-scores zijn (zowel de totale CAI als de scores op de subschalen Begrip, Durf en Geduld). De resultaten wijzen wel op een eerder matig effect, en voor de subschaal 'Geduld' op een klein effect.

Uit andere analyses blijkt dat er zich vooral verschillen voordoen tussen de scores van de jonge eerstejaars bachelorstudenten die de geïntegreerde lerarenopleiding (of GLO) volgen (gemiddelde leeftijd 18 jaar) (N=215) enerzijds en de scores van de iets oudere studenten⁴ die de specifieke lerarenopleiding (SLO) volgen (N=105) en de leraren werkzaam in het onderwijs (N=101) anderzijds (Wilks' Lambda=.883; F(6,832)=8.890; P=0.000; partial η^2 = 0.60):

- De gemiddelde CAI-score van de GLO-studenten ligt significant lager dan de gemiddelde CAI-score van de SLO-studenten en de gemiddelde CAI-score van de leraren. Deze laatste twee verschillen niet van elkaar.
- De lagere scores van de GLO-studenten in vergelijking met de SLO-studenten of de leraren, vinden we ook terug voor de subscores. Voor 'Begrip' stellen we een significant lagere score vast voor de GLO-studenten dan voor de leraren, voor 'Durf' een significant lagere score voor de GLO-studenten dan voor de SLO-studenten en de leraren, en voor 'Geduld' een significant lagere score voor de GLO-studenten dan de SLO-studenten.

Wanneer we controleren voor leeftijd, vallen diverse effecten weg. Enkel voor de subschaal 'Durf', scoren de GLO-studenten nog altijd lager dan de SLO-studenten en de leraren. Voor de subschaal 'Geduld' vinden we een nieuw klein maar significant effect, waarbij de SLO-studenten *hoger* scoren dan de leraren werkzaam in het onderwijs (omgerekend 82/100 ten opzichte van 79/100). Dit is een opvallende vaststelling. Eens werkzaam in het onderwijs, blijken leraren minder geduld aan de dag te leggen in de relatie met hun leerlingen.

Wanneer we het effect nagaan van jaren onderwijservaring bij leraren die reeds werkzaam zijn in het onderwijs, dan blijkt dit wel geen rol te spelen (Wilks' Lambda=0.962; $F(3,97)=1,264$; $P=0.29$). De gemiddelde CAI-scores (zowel de totale CAI als de scores op de subschalen) van de leraren ingedeeld in drie groepen volgens onderwijservaring (met eerder weinig, een gemiddelde en veel jaren onderwijservaring), verschillen niet significant. Ook wanneer we controleren voor leeftijd, stellen we geen effect vast van onderwijservaring (Wilks' Lambda=0.977; $F(3,96)=0,737$; $P=0.533$).

Is er een verschil in zorgzaamheid naargelang de graad waarin de leraar lesgeeft of het vak dat de leraar geeft?

We vinden geen effect van de graad waarin de leraren lesgeven op de CAI-scores (Wilks' Lambda=.890; $F(9,241)=1,308$; $P=0.233$). De gemiddelde zorgzaamheid van leraren in de eerste, tweede en derde graad verschilt niet significant van elkaar.

Wel vinden we een verschil in CAI-scores naargelang het vakgebied. De gemiddelde totale CAI van de (aspirant-) leraren uit het vakgebied 'Talen' (met name omgerekend 76/100) ligt significant hoger dan de gemiddelde CAI-scores van leraren uit de vakgebieden 'Gezondheid, welzijn en samenleving' en 'Natuur, techniek en wetenschappen' (met telkens een score van omgerekend 74/100). Ook voor de subschalen vinden we gelijkaardige statistisch significante (maar kleine en dus weinig betekenisvolle) verschillen terug.

Belang van de ontwikkeling van zorgzaamheid bij (student-) leraren

Zorgzaamheid wordt gezien als een belangrijke eigenschap van leraren in het onderwijs.

Samengevat blijkt uit onze studie dat mannen minder zorgzaam zijn dan vrouwen. Maar ook wanneer we de gemiddelde scores van de vrouwelijke respondenten vergelijken met de resultaten uit een gelijkaardige studie, blijkt dat zij relatief laag scoren. In vergelijking met verpleegkundigen scoren zowel de mannen als de vrouwen eerder *laag*; in vergelijking met andere beroepsgroepen scoren ze

gemiddeld. Verder blijkt dat zorgzaamheid van leraren in positieve zin evolueert met de leeftijd – we zien vooral een verschil tussen de jonge GLO-studenten en de iets oudere SLO-studenten en leraren – en dat onderwijservaring geen invloed heeft. De CAI-scores wijzigen niet met jaren onderwijservaring, noch in positieve, noch in negatieve zin.

Onderliggend aan het instrument dat in deze studie gebruikt werd – de *Caring Abilities Inventory* – ligt het idee dat zorgzaamheid ontwikkeld kan worden bij iedereen. De vraag stelt zich dan ook hoe – gezien het belang ervan voor het onderwijs en de relatief lage (want gemiddelde) scores van onze respondenten – deze eigenschap niet alleen in de lerarenopleiding, maar ook in de verdere professionele loopbaan van de leraar (bijvoorbeeld via navorming en nascholing) expliciet(er) aandacht kan krijgen en kan ontwikkeld worden.

Recent gaan er stemmen op om een aanvangstoets in te richten voor wie leraar wil worden. In het Vlaamse regeerakkoord (2014-2019) staat: 'In elk geval zullen instromers in de lerarenopleidingen voor inschrijving moeten deelnemen aan een niet-bindende toelatingsproef.' En met betrekking tot de lerarenopleiding lezen we: 'Bij het uittekenen van de nieuwe lerarenopleiding zetten we in op de kennis van de te onderwijzen vakinhoud net zoals op de noodzakelijke didactische vaardigheden alsook klasmanagement' (p. 98). Wellicht is het wenselijk om naast kenniselementen en bijvoorbeeld basis communicatieve vaardigheden ook aandacht te hebben voor specifieke attitudes, zoals zorgzaamheid.

De CAI – of een hierop gebaseerd instrument – leent zich er alvast toe om de zorgzaamheid van (aspirant-) leraren te screenen. De documentaire 'Dare to Care' die de aanleiding vormde voor dit verkennend onderzoek en bijzonder geschikt bleek om met aspirant-leraren van gedachten te wisselen over dit belangrijke thema, kan ook gebruikt worden om met een lerarenteam op school samen te reflecteren over het belang dat zij hechten aan zorgzaamheid en hoe ze dit 'zorgen voor leerlingen' in de praktijk realiseren. Wat betekent het voor leerlingen om les te krijgen van zorgzame leerkrachten? Hoe uit zorgzaamheid zich concreet in de klas? Wat betekent zorgzaamheid naar leerlingen toe? Naar hun ouders toe? Naar collega's toe? Waaruit blijkt de zorgzame cultuur van een school?

Daarbij kan het interessant zijn om na te gaan of de verschillen in zorgzaamheid tussen mannen en vrouwen (als persoonskenmerk) ook in de klaspraktijk van betekenis zijn. Met andere woorden, gaan mannelijke leerkrachten – omdat ze doorgaans minder zorgzaam zijn – anders om met hun leerlingen? Vogt (2002) stelde in dit verband in haar exploratieve studie bij 32 leraren uit het basisonderwijs vast dat mannelijke leraren aangeven dat zij zorgzaamheid even belangrijk vinden als vrouwelijke leraren en uit haar observaties kon zij geen genderverschillen vaststellen wat betreft uitingen van zorgzaamheid in relatie tot de leerlingen.

Elke STRUYF

Instituut voor Onderwijs- en Informatiewetenschappen,
Universiteit Antwerpen

m.m.v.

Shireen AHMAD, Stijn LICHTERT, Lies PEETERS, Iris VAN DEN BERGHE en Karolien VAN DESSEL
Studenten SLO, Universiteit Antwerpen

CONTACT

Elke STRUYF, Instituut voor Onderwijs- en Informatiewetenschappen, Universiteit Antwerpen, Venusstraat 35, 2000 Antwerpen, Elke.Struyf@uantwerpen.be

BIBLIOGRAFIE

- Demetrulias, D. M. (1994). Caring: Its Centrality to Teachers and Teacher Education. *Teacher Education Quarterly*, 21, 91-100.
- Gutshall, A. C. (2011). Measuring the Ability to Care in Pre-Service Teachers. *Southeastern Regional Association of Teacher Educators*, 20(1), 33-41.
- Hawley, M., & Van Poelgeest, D. (2010). *Dare to care: transforming schools through the ethics of care* [DVD]. Vancouver: Life is Short Entertainment.
- Määttä, K. & Uusiautti, S. (2012). Pedagogical Authority and Pedagogical Love – Connected or Incompatible? *International Journal of Whole Schooling*, 8(1), 21-39.
- Nieto, S. (2012). Teaching, Caring, and Transformation. *Knowledge Quest*, 40, 28-31.
- O'Connor, K. E. (2008). You Choose to Care. Teachers, Emotions and Professional Identity. *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies*, 24, 117-126.
- Struyf, E., Adriaenssens, S., & Verschueren, K. (2013). *Geïntegreerde zorg op school: een inspiratieboek voor de praktijk*. Leuven: Acco
- Vertrouwen, verbinden, vooruitgaan. Regeerakkoord Vlaamse Regering. 2014-2019. Gedownload: <http://docs.vlaamsparlament.be/docs/stukken/2014/g31-1.pdf>

- Vogt, F. (2002). A Caring Teacher: Explorations into Primary School Teachers' Professional Identity and Ethic of Care. *Gender and Education*, 14, 251-264.
- Watson, J. (2009). *Assessing and Measuring: Caring in Nursing and Health Science* (2nd edition). New York: Springer Publishing Company.
- Woolfolk Hoy, A.W., & Weinstein, C.S. (2006). Student and Teacher Perspectives on Classroom Management. In C.M. Evertson & C.S. Weinstein (Eds.). *Handbook of Classroom Management. Research, Practice and Contemporary Issues* (pp. 181-219). New York: Routledge.

NOTEN

1. De trailer van de documentaire kan je bekijken via: <http://www.youtube.com/watch?v=ITM8XIZa1a8>
2. De Engelstalige CAI vragenlijst werd door de studenten zelf vertaald naar het Nederlands. De volledige vragenlijst kan opgevraagd worden bij de auteur.
3. In Vlaanderen worden lerarenopleidingen ingericht door hogescholen (een geïntegreerde lerarenopleiding van 180 studiepunten, de vroegere 'regenten'), universiteiten (een specifieke lerarenopleiding van 60 studiepunten, het vroegere 'aggregaat') of Centra voor Volwassenenonderwijs (een specifieke lerarenopleiding van 60 studiepunten, het vroegere D-diploma of de GPB-opleiding).
4. Alle SLO-studenten die de vragenlijst invulden, volgden hun lerarenopleiding aan een universiteit wat betekent dat ze de opleiding hebben aangevat na het behalen van een masterdiploma.



Diversiteit in onderwijs

Maak het verschil op de speelplaats van de secundaire school. Inspiratie voor positieve interactie tijdens de pauzes

Rachel LAGET en Dirk DE COCK

Diversiteit op de Vlaamse speelplaatsen is een realiteit die uitdagingen met zich meebrengt. Hoe zorgen scholen dat intercultureel samenleven op de speelplaats positief verloopt? Want wat op de speelplaats gebeurt, heeft impact op jongeren: ervaringen tijdens de pauze bepalen mee hoe jongeren hun identiteit ontwikkelen. Welke hefboomen hebben scholen om het samenleven op de speelplaats zo goed mogelijk te laten verlopen?

Dat onderzocht het Kruispunt Migratie-Integratie. We observeerden speelplaatsen en gingen in gesprek met directies, toezichters en scholieren. Daarnaast namen we literatuur door en interviewden we experts uit verschillende hoeken.

In dit artikel maak je kennis met onze bevindingen: we wijzen op vier centrale kwesties en formuleren negen voorstellen waarmee scholen het samenleven op de speelplaats positief kunnen beïnvloeden. Meer informatie vind je ook op de website www.verschilopdespeelplaats.be

Samenleven op de speelplaats

Jongeren brengen veel tijd door op school. Ze doen er veel kennis op, maar ze leven er ook samen. De schooltijd is ook een oefentijd in samenleven. In het Vlaanderen van vandaag is dat een oefening in intercultureel samenleven. Hoe zorgen scholen ervoor dat dit samenleven goed verloopt? Hoe gebeurt dit in de klas? En hoe gebeurt het elders op de school? In de klas is het samenleven in principe meer gestructureerd en altijd begeleid. Dat is anders daarbuiten: leerlingen zijn vrijer om te doen wat ze willen, hun gedrag is minder voorspelbaar, er is meer kans op onaangename ervaringen zoals pesten en het gebrek aan steun daarbij. Daarom kijken wij naar het samenleven buiten de klaslokalen: op de speelplaats als hoofdruimte en in andere toegankelijke zones zoals gangen, trappen (transitzones), lockers, fietsenstallingen (kreukelzones). Naast de observaties en gesprekken op school, namen we literatuur door en interviewden verschillende experts. Een klankbordgroep met mensen van de onderwijsnetten en anderen gaf uitgebreide feedback.

De speelplaats en omgaan met etnisch-culturele diversiteit

We zien vier belangrijke redenen om vanuit een diversiteitsperspectief aandacht te hebben voor samenleven op de speelplaats.

1. Mixen is niet gelijk aan fixen

Buiten de school verloopt het sociale leven van jongeren vaker gefragmenteerd en gescheiden. Daar is contact in diversiteit dus ook veel minder gegarandeerd. De school is voor sommige jongeren de

enige plek waar verschillende leefwerelden elkaar ontmoeten, in de klas en op de speelplaats. Van scholen verwacht de overheid dat ze allemaal evolueren naar een verantwoorde sociale mix én dat scholen tegelijk inzetten op sociale cohesie. Dat staat te lezen in het decreet gelijke onderwijskansen¹ en in het inschrijvingsdecreet². Maar het is niet omdat in een school veel diversiteit aanwezig is, dat de meerwaarde daarvan vanzelf komt bovendrijven. Mixen is inderdaad niet gelijk aan fixen. Goed samenleven vraagt om ontmoeting, dialoog en goede afspraken. Ook tijdens de pauzes.

2. Interculturele competentie verhogen

Door contact en ontmoeting raken jongeren vertrouwd met diversiteit en leren ze ermee omgaan. Ze krijgen kansen om intercultureel competent te worden. Dit werkt het best bij ontmoetingen die goed begeleid en omkaderd zijn. Ze leren dan bijvoorbeeld dat mensen met een verschillend perspectief naar de dingen kijken. Dat zijn belangrijke vaardigheden voor iedereen die in de samenleving van vandaag en van morgen wil functioneren. Onderzoek³ wijst uit dat jongeren uit volkswijken en in grotere steden zich deze competenties al hebben eigen gemaakt. We denken dat dit minder het geval is voor bv. scholieren uit de witte middenklasse die buiten de steden woont. Niet alleen de scholieren worden hierbij competent, als ze kans hebben op goed begeleide en omkaderde ontmoetingen. Ook het schoolpersoneel verhoogt zijn culturele competenties. Voor hen geldt vaak ook dat de school meer garanties biedt om met een diversere groep mensen in contact te komen.

3. Welbevinden is cruciaal voor motivatie en leren

Je goed voelen op school. Er thuis zijn. Het zijn belangrijke factoren voor motivatie om te studeren en om een diploma te halen. Dat

geldt voor iedereen, maar in het bijzonder voor jongeren met een migratieachtergrond. Zij hebben het minder gemakkelijk op school en hebben meer te kampen met demotivatie. Hoe iemand zich voelt op de speelplaats zegt veel over het algemeen welbevinden. Op de speelplaats mogen zijn wie je bent, gewaardeerd worden, is dus belangrijk. Contacten met leerkrachten en met het schoolpersoneel spelen daarbij een cruciale rol. De pauzes bieden kansen om scholieren te ondersteunen, op een andere manier dan in de klas.

4. Impact op burgerschap

Scholieren zijn op zoek naar wie ze zijn. Hun identiteit is in volle ontwikkeling. Ze ontwikkelen ook een politiek en sociaal burgerschap waarbij peers hen sterk beïnvloeden. Positieve en negatieve ervaringen op de speelplaats bepalen mee hoe ze dat burgerschap zullen invullen. Bijvoorbeeld welke mening ze hebben over verschillende groepen van mensen en hoe ze daarnaar handelen. Onderzoek wijst erop dat de door jongeren ontwikkelde politieke en sociale attitudes vrij stabiel blijven tijdens de rest van hun leven.⁴

WERKEN AAN EEN POSITIEF SCHOOLKLIMAAT

Een positief schoolklimaat is cruciaal voor wie wil werken aan goed samenleven in een schoolcontext. Het bevordert het welbevinden van alle actoren op school en beïnvloedt de omgang met elkaar. Een positief klimaat kan evolueren tot verbondenheid met de school en met iedereen die zich binnen de muren bevindt.

Schoolklimaat is niet gemakkelijk te vatten, het is moeilijk te omschrijven en er bestaat geen sluitende definitie. Een interessante benadering vinden we in het onderzoek 'Oprit 14' waar Reinhilde Pulinx het schoolklimaat bestudeerde. [verwijzing: Pulinx, R. (2012). Schoolklimaat in secundaire scholen in Vlaanderen. In C. Timmerman, N. Clycq, & B. Segaert, *Cultuuroverdracht en onderwijs in een multiculturele context* (pp. 201-207). Gent: Academia Press.].

Pulinx stelt dat schoolklimaat meerdimensionaal is en vele facetten kent, waarvan schoolcultuur er één is. Schoolklimaat is ook heel moeilijk te vatten omdat het anders wordt beleefd door de verschillende actoren: scholieren denken anders over regels bijvoorbeeld, dan dat de directie dat doet, leerkrachten kunnen er nog anders tegenaan kijken. Duidelijk is dat er verschillende manieren zijn om tegen het schoolleven aan te kijken, naargelang de positie die je in de school inneemt. Die diversiteit aan gezichtspunten is bijzonder interessant in onze benadering van de speelplaats, bijvoorbeeld bij het ontwerpen van regels of het organiseren van activiteiten.

Pulinx onderscheidt verschillende dimensies en subdimensies waarin het schoolklimaat zich operationeel vertaalt:

- veiligheid
- interpersoonlijke relaties
- institutionele omgeving
- professionele omgeving

Ook in de context van de speelplaats, transitzones en kreukelzones zijn deze operationele dimensies van belang. Wij vertalen ze naar vier centrale kwesties zoals ze in deze tekst beschreven staan.

Niettegenstaande er geen consensus bestaat over de definitie van schoolklimaat en schoolcultuur en hun onderlinge verhouding, is men het er wel over eens dat zowel de mogelijkheid om te participeren als de betrokkenheid van alle actoren op school een cruciale rol spelen bij het realiseren van een positief klimaat.

De onderzoekers focusten op attitudes van etnocentrisme en hoe het schoolgebeuren hierop van invloed kan zijn. Ze concluderen dat er geen verband bestaat tussen de grootte van diversiteit van de schoolbevolking en het hebben van vooroordelen en etnocentrisme. Meer diversiteit zorgt dus niet automatisch voor meer of minder etnocentrisme. Spanningen tussen jongeren van diverse afkomst hebben wel een duidelijk negatief effect. Dit wijst er ook op dat positieve contacten tot minder vooroordelen en etnocentrisme kunnen leiden. Investeren in de kwaliteit van de relaties tussen jongeren is dus belangrijk.

Wat zijn hefboomen voor een goed samenleven op de speelplaats?

Investeren in de kwaliteit van relaties, scholieren ondersteunen in wie ze zijn, erkennen en rekening houden met verschillende vragen en noden, oog hebben voor diversiteit ... de uitdagingen zijn groot. Tijdens ons onderzoek merkten we dat alle scholen daar op een eigen manier aan werken. Maar wanneer en waarom maken scholen echt het verschil?

Vier kwesties

Tijdens ons onderzoek ontdekten we vier centrale kwesties:

1. Activiteiten en animatie
2. Toezicht en begeleiding
3. Afspraken en regels
4. Infrastructuur en ruimte

De twee eerste kwesties focussen op **positieve, interpersoonlijke contacten** tussen scholieren onderling en tussen scholieren en het personeel van de school. Steeds houden we rekening met de diversiteit als realiteit. Dat levert vragen op zoals: hoe zorg je ervoor dat iedereen zich kan ontspannen tijdens de pauze? Kun je via animatie of activiteiten bruggen bouwen tussen scholieren uit verschillende leefwerelden?

Kwestie 3 en 4 **ondersteunen het samenleven** op de speelplaats en verschillende andere zones. Interessante vragen hierbij zijn bijvoorbeeld: hoe maak je zinvolle afspraken en regels? Hoe rijm je dat met de wens van iedereen om zich maximaal te presenteren zoals hij of zij is? Hoe zorg je ervoor dat scholieren de speelplaats mee aantrekkelijk kunnen maken?

Principes en voorwaarden

De vier kwesties worden beïnvloed door allerlei maatschappelijke factoren. Eén daarvan is de toenemende etnisch-culturele diversiteit die zich ook in scholen manifesteert: verschillende talen, verschillen in opvattingen, in individuele expressie, in hoe men zich wil ontspannen. Door de toegenomen complexiteit is constructief omgaan met al deze verschillen een evenwichtsoefening.

Om goed samenleven, dat wij zien als samenleven in diversiteit, te bevorderen helpt het om volgende **principes** als leidraad te nemen:

1. Alle scholieren mogen zich tonen zoals ze zijn.
2. Alle scholieren krijgen maximaal kansen om hun talenten en competenties te ontwikkelen.
3. Samenwerking en interactie tussen alle scholieren, ongeacht hun achtergrond, is belangrijk: ze ontdekken tegelijkertijd hun gemeenschappelijkheden én verschillen.
4. Scholieren en het schoolpersoneel luisteren actief naar elkaar en hebben respect voor verschillende benaderingen en meningen.

Alle leden van het schoolteam kunnen zich tijdens de pauzes inzetten volgens hun talenten en competenties. Verschillende betrokkenen (schoolteams, scholieren, ouders en andere externen) laten hun licht schijnen op de speelplaats. Verschillende perspectieven zorgen voor een rijker beeld en voor betere oplossingen.

Kan dit in een **klimaat van verbondenheid en participatie**? Dan verhoogt de kwaliteit van samenleven gegarandeerd: positieve aandacht, naast de kans om mee te denken en een inbreng te doen aan de organisatie van het schoolleven, doen wonderen⁵. Echte participatie creëert verbondenheid, stimuleert het ondernemen, geeft verantwoordelijkheid en schept vertrouwen.

In dit schema brengen we de vier kwesties samen. Verbeeld je hier een vlinderstrik bij, waarvan de knoop zich in het midden bevindt. De randen van de strik lopen door de vier kwesties. Dat betekent niet alleen dat ze allemaal belangrijk zijn. Het betekent ook dat ze met elkaar in verbinding staan: **scholen die aan één van deze elementen sleutelen, zullen andere elementen automatisch doen mee bewegen.**

Bijvoorbeeld: via een bevraging van scholieren hoort de school dat de organisatie van activiteiten tijdens de middag hoog op de agenda staat. Dan ga je door de knoop: diversiteit (welke activiteiten?) en verbinding (via participatie en samenwerking). Om dat te organiseren zijn afspraken nodig en wellicht ook begeleiding. Je krijgt

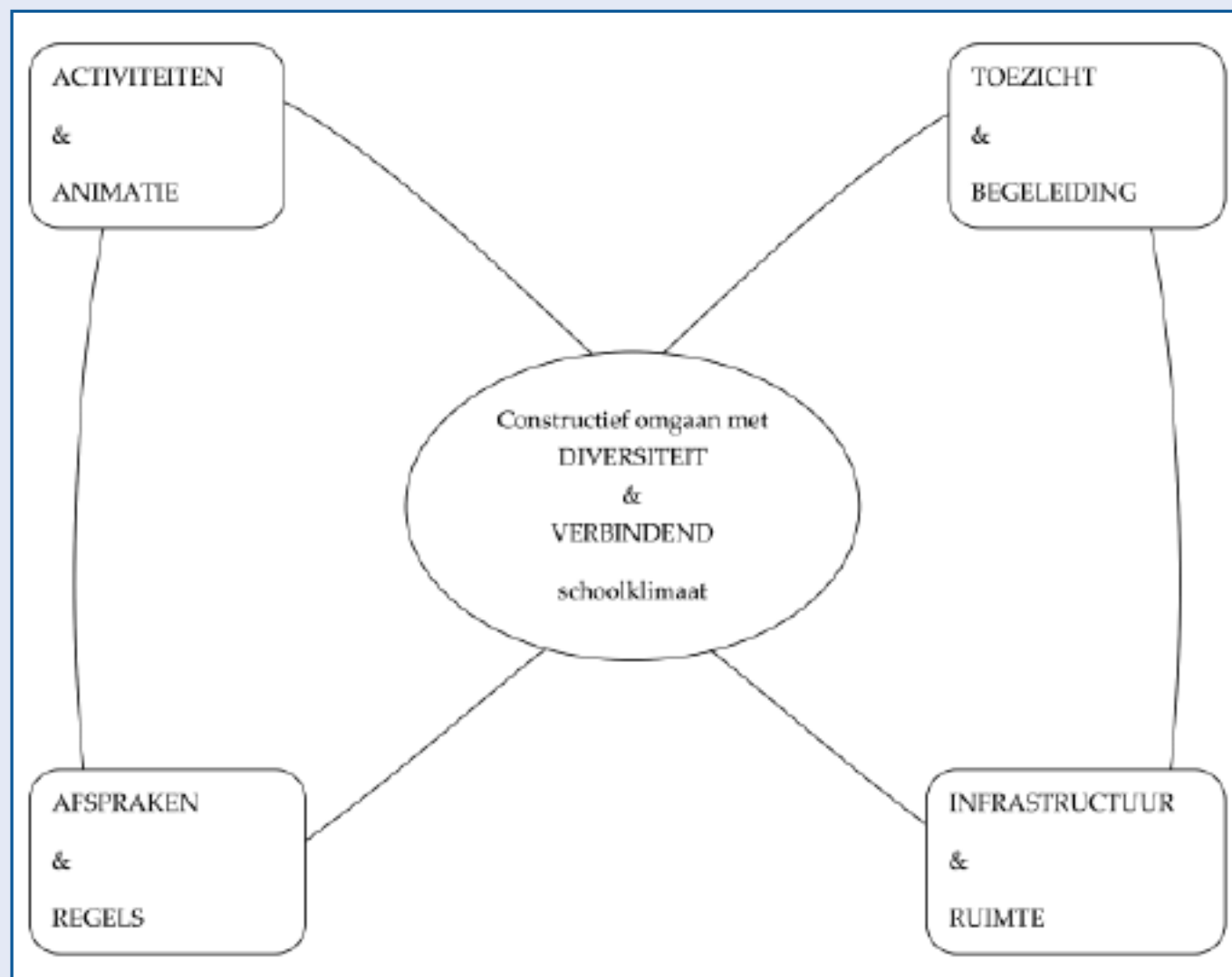
ook te maken met de ruimte: waar kan dit alles gebeuren? Hoeveel ruimte krijgen de scholieren om mee te gaan in beslissing en organisatie? Op die manier zet je een proces in gang dat de hele school doet bewegen.

9 voorstellen

Uit ons onderzoek kwamen 9 voorstellen voor scholen. Ze kunnen opgehangen worden aan de 4 kwesties.

1. Maak de middagpauze aantrekkelijk (kwestie activiteiten en animatie)

Pauze is vrije tijd. Wij vinden het belangrijk dat die vrije tijd voor iedereen aangenaam en ontspannend is. Moeten deelnemen aan een activiteit waar je helemaal geen zin in hebt, past niet in dat plaatje. Het zal eerder leiden tot frustratie en weerspannigheid dan tot ontspannen scholieren. Anderzijds, niets te doen hebben kan leiden tot verveling en tot wangedrag. Van scholieren hoorden we zowel het ene uiterste: "Op de speelplaats is er niets te doen, we vervelen ons.", als het andere: "We willen ook eens een middag vrij zijn, zonder aanbod." Bekijk hoe je externen kan inschakelen om de pauze aantrekkelijker te maken. Ze kunnen bijvoorbeeld workshops aanbieden die de school zelf niet kan organiseren. Een onbekende slaagt er vaak in om een breed en divers publiek aan te spreken. Je eigen scholieren inschakelen kan ook. Dat illustreert het Don Bosco technisch Instituut in Helchteren: een aantal scholieren zijn er in



hun vrije tijd animator. Ze begeleiden bij goed weer tijdens de middag een spel en worden gecoacht door de leerkracht. Alle scholieren gaan naar het voetbalveld. Wie liever niet meedoet, kan gewoon aan de kant zitten praten, of supporteren.

2. Zorg voor nieuwe ontmoetingskansen (*kwestie activiteiten en animatie*)

Kennen alle scholieren elkaar? Kennen ze elkaars leefwereld? In een kleine school is daar meer kans toe. Hoe groter de school, hoe minder de scholieren met elkaar vertrouwd zijn.

Bij onze observaties zagen we dat heel snel groepjes van scholieren werden gevormd bijvoorbeeld op basis van klas, studierichting, interesses (voetbal!), gender, levensbeschouwing. Scholieren vertelden ons dat dit een zekere vorm van veiligheid biedt: je vindt onmiddellijk je vrienden, weet waar je kan aansluiten, weet waar je zeker welkom bent. Maar scholieren zijn er zich ook van bewust. Het woord 'groepjes' is samen met het woord 'saai', de meest gemaakte associatie van scholieren met de speelplaats.

Er is niets mis met groepjes. Ze bieden houvast. Maar het is goed om groepjes regelmatig open te breken. Daarmee overbrug je de scheidingslijnen tussen die verschillende groepjes.

Het stimuleert ontmoeten, scholieren en leerkrachten leren meer over elkaar, ze leren elkaar en elkaars leefwereld beter kennen. Vincent Kompany illustreert dit treffend in zijn uitspraak: "... of je nu opgroeit in de Noordwijk of in een villa in een landelijk dorpje, je moet buiten je eigen leefwereld durven treden ..." ⁶

Groepjes doorbreken werkt het best als je dat niet forceert. Zeker tijdens de pauzes, waar ontspanning centraal staat. De kans is groot dat dit lukt door in te spelen op interesses en talenten van jongeren en door een grote diversiteit aan animatie aan te bieden.

3. Ontmoet je scholieren tijdens het toezicht (*Kwestie toezicht en begeleiding*)

Uit de observaties in de scholen en de verschillende gesprekken blijkt dat 'toezicht' een heikel punt is. Het is niet het meest begeerde deel van de opdracht van een leerkracht. In sommige scholen is er vast toezicht, in andere scholen moet iedereen toezicht doen.

Toezicht is belangrijk en **heeft verschillende functies**. Het waakt over regels, kijkt toe op een vlotte doorstroom van leerlingen, signaleert defecten. Toezicht is een goede gelegenheid voor *informeel contact*. Een babbel kan veel betekenen voor een scholier. Positieve aandacht en interesse tonen, het zijn kleine bijdragen die een groot effect kunnen hebben: jongeren voelen zich beter, positiever verbonden met de school. *De kwaliteit van het contact tussen toezichters en scholieren maakt een verschil.*

4. Moet iedereen toezicht doen? (*kwestie toezicht en begeleiding*)

Toezicht is geen tussendoortje, het is een engagement. Niet elke leerkracht is daar even goed in. *Moet iedereen toezicht doen?* vroegen we aan experts, leerkrachten en aan de klankbordgroep. Hierop volgden boeiende discussies. Want *goed toezicht doen vraagt bepaalde competenties*: vlot aanspreekbaar zijn, alert zijn, op de juiste manier tussenkomen bij kleine en grote conflicten. Wie toezicht doet, moet zich ook veilig voelen. Scholieren voelen het onmiddellijk als dat niet het geval is. Zijn er andere vormen van ondersteuning mogelijk waar sommige leerkrachten beter in zijn dan in toezicht doen op de speelplaats? Bijvoorbeeld een activiteit begeleiden of de bibliotheek openhouden. Zijn deze vormen van

ondersteuning evenwaardig aan toezicht? Als een school de competenties van alle leerkrachten goed in beeld heeft, is het gemakkelijker om iedereen op de juiste plaats in te zetten.

Kiest de school ervoor om elke leerkracht toezicht te laten doen, voorzie dan zeker ondersteuning en coaching voor wie dit minder goed onder de knie heeft. Het is dus zaak om toezicht echt serieus te nemen.

5. Kies een beperkte set regels (*kwestie afspraken en regels*)

Waar mensen samenleven zijn afspraken en regels nodig. Maar ...

- Kennen scholieren en leerkrachten alle regels? Zijn de regels gedragen?
- Dragen de regels bij tot de ontplooiing van de scholieren? Maken de regels dingen mogelijk?
- Zijn regels beperkt tot regels die er echt toe doen?
- Zijn alle regels nog relevant?

Niet de hoeveelheid regels telt, wel het **soort** van regels, de **gedragenheid** en de **consequente** toepassing ervan. Regels die het verkeer regelen of die de orde en netheid bewaken zijn nodig. Scholieren vragen daar ook duidelijkheid over. Normatieve regels, zoals deze over haardracht en kledij daarentegen, zorgen vaak voor eindeloze discussies omdat ze voor interpretatie vatbaar zijn. Het zijn ook regels die botsen met wat scholieren willen: hun eigenheid en identiteit uitdragen, zich presenteren zoals ze willen. En regels die niet afdwingbaar zijn, zijn een lachertje. Niet zelden bestaan er regels die al jaren meegaan en nooit aangepast werden aan de realiteit. Met andere woorden: het is goed om na te gaan of elke regel relevant is en er inderdaad echt toe doet. Zijn alle regels **gedragen, gekend en gecontroleerd**, dan zijn het goede regels.

6. Praat over taal (*kwestie afspraken en regels*)

Een regel die niet gemakkelijk ligt en veel discussie uitlokt is deze rond het taalgebruik op de speelplaats.

Een *interessant vertrekpunt*: pauze betekent ontspanning, stoom afdalen, onder elkaar zijn. Je merkt het aan het taalgebruik. Van zodra scholieren de klas verlaten schakelen ze automatisch over op een ander taalregister: dialect, mengtaal, eigen taal. Net zoals de leerkrachten dat doen. Want ook voor hen is pauze: stoom afdalen, ontspannen. Luister maar eens naar de lerarenkamer. Staat er een scholier aan de deur? Dan verandert de context, en wordt er weer een ander taalregister aangeboord: de gemeenschappelijke taal van de klas.

Wij vinden *twee principes* belangrijk: enerzijds moeten scholieren zich in hun eigen taal kunnen uitdrukken, anderzijds mag niemand, leerkrachten en scholieren, uitgesloten worden van communicatie. Er is dus nood aan *functionele afspraken* over een gemeenschappelijke taal die iedereen spreekt en begrijpt, op momenten dat dat nodig is.

7. Geef je speelplaats een facelift (*kwestie infrastructuur en ruimte*)

Een aantrekkelijke pauze hangt niet alleen af van aantrekkelijke activiteiten. Ook de beschikbare ruimte speelt een rol. Is de speelplaats een plek die uitnodigt? Reacties van scholieren die we spraken spreken boekdelen: de speelplaats is saai! Er is niet alleen niks te doen, er zijn ook geen knusse plekken, er is een tekort aan zitplaatsen en aan schuilplaatsen tegen de regen en de kou.

Ruimte gaat niet alleen over de infrastructuur. Het gaat ook over hoe die ruimte wordt gebruikt, welke sociale interactie er ontstaat.

We zagen tijdens de observaties veel ongebruikte ruimte. Heb je een goed zicht op hoe de speelplaats gebruikt wordt? Hoe de scholieren, zowel de jongste als de oudste, tegen de speelplaats aankijken? De leerkrachten? Het onderhoudspersoneel? Interessant is om **al die visies samen te brengen** en na te gaan hoe de ruimte en het gebruik ervan kan geoptimaliseerd worden. Genoeg verplaatsbare zitplaatsen bijvoorbeeld, in combinatie met een plant, kunnen al helpen om een knusse ruimte te maken. Ga met iedereen aan de slag en **geef je speelplaats een facelift!**

Betrek de scholieren erbij, zij zijn de hoofdgebruikers. Laat de speelplaats hun speelplaats worden: op die manier creëer je betrokkenheid, mede-eigenaarschap en verantwoordelijkheid. Geef ze ook eigen plekken die ze zelf mogen inrichten en beheren. Geef hen de ruimte om hun ruimte aangenaam te maken.

En vooral, zorg voor groen want groen geeft rust, bevordert zacht gedrag en nodigt uit om te babbelen.

Verdeel de ruimte **in zones** met een duidelijke functie.

Jongens, meisjes, jong en ouder: ze hebben allemaal hun eigen be-

hoeften. Kletsen op een bank moet kunnen zonder dat een bal in je groepje terechtkomt.

Het voordeel van verschillende zones met een duidelijke functie maakt verschillende activiteiten tegelijkertijd mogelijk. En het voorkomt conflicten over het gebruik van zones.

Niet alle scholen zijn gelijk bedeed qua ruimte. Met wat **creativiteit** kan je meer halen uit de ruimte, zelfs al is ze klein. Kijk bijvoorbeeld welke hoeken zich tot knusse plekken lenen. Werk met niveauverschillen of zoek een alternatief voor de fietsenstalling. Scholen kunnen ook letterlijk uit de muren breken en kijken of er in de buurt geen extra ruimte ter beschikking is: een doodlopende straat bijvoorbeeld of een parkje.

8. Draag zorg voor je infrastructuur (kwestie infrastructuur en ruimte)

Wees streng op onderhoud van de gebouwen. Je toont daarmee dat je zorg draagt voor de school. Herstel defecten zo snel mogelijk. Ga creatief om met dingen die kapot zijn: vervang kapotte tegels door

HOOFDRUIMTES, TRANSITZONES EN KREUKELZONES

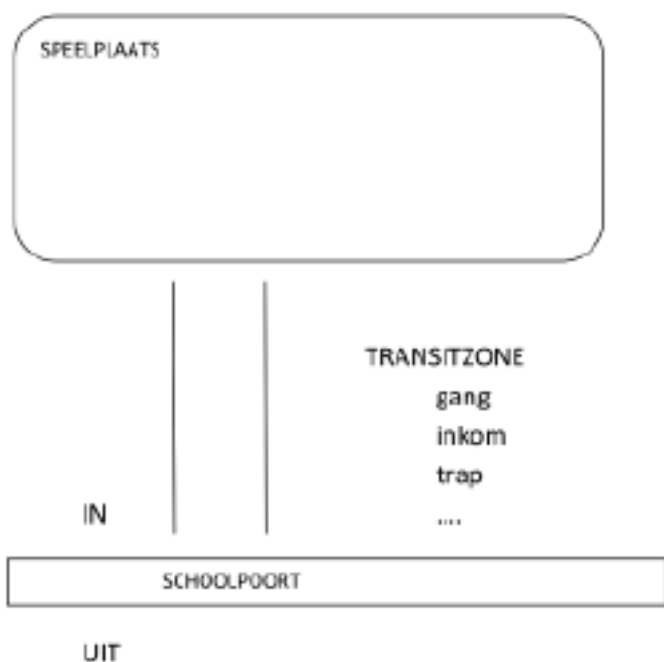
Scholieren brengen hun pauzes niet alleen door op de speelplaats. Er zijn op school ook andere ruimtes zoals kreukelzones en transitzones.

Een hoofdruimte is een transparante, openbare ruimte, waar je gezien en gehoord wordt. Zowel de speelplaats als de schoolpoort zijn hoofdruimtes. De schoolpoort toont bovendien duidelijk de grens tussen de school en de buitenwereld.

Een transitzone is een verbindingsweg. Zoals de gang die de klas met de speelplaats verbindt of een inkomhal. Veel mensen komen daar tegelijk voorbij. Gangen nodigen uit om te blijven hangen: een transitzone kan snel een hangplek worden.

Een kreukelzone is een plaats waar veel scholieren tijdelijk samenkomen. Het sanitair, de fietsenstalling, de lockers... kleinere zones behoren daar ook toe: een ruimte onder de trap of een lege plek achter een hoekje.

HOOFDRUIMTE
schoolpoort
speelplaats
sportveld
...



KREUKELZONE
sanitair
lockers
fietsenstalling
...



mozaïek of laat ze door de scholieren beschilderen. Zo geef je kleur aan de ruimte en betrek je de scholieren bij 'hun' ruimte.

Een propere speelplaats is net zo belangrijk en één van de grootste uitdagingen voor veel scholen. Zelden ligt de speelplaats er proper bij na een pauze. Dat is niet ongewoon: het is een collectieve ruimte die door iedereen gebruikt wordt, en vaak op hetzelfde moment. Een vuile speelplaats verhoogt de anonimiteit en verlaagt de betrokkenheid. Daag de scholieren uit om hiervoor een duurzame oplossing te zoeken!

9. Wees aandachtig voor kreukel- en transitzones (kwestie infrastructuur en ruimte)

Kreukelzones als sanitair en fietsenstallingen zijn een bron van ergernis voor scholieren, toezichters, onderhoudspersoneel. Ze kunnen een broeihaard van conflicten en uitdagend gedrag worden. Net zoals de transitzones zijn het potentiële hangplekken. Toezicht is daar niet altijd gegarandeerd.

Winst voor de school en de samenleving

Voor ons maakte het onderzoek duidelijk dat er winst te rapen valt op de speelplaats:

Een ontspannende pauze zorgt ervoor dat scholieren hun batterijen opladen en rustig naar de klas gaan.

Wie zichzelf mag zijn tijdens de pauze en zich positief betrokken voelt, heeft meer zin om te studeren en een diploma te halen.

Pauzes zijn kansen om de leefwereld van scholieren open te trekken, te ontdekken wat ze gemeenschappelijk hebben, maar ook wat de verschillen zijn en hoe je ermee omgaat.

Op de speelplaats leren leerkrachten hun scholieren en ook zichzelf beter kennen.

Aandacht voor de speelplaats draagt bij tot een positief imago van de school.

Aandacht voor de speelplaats staat niet los van het schoolleven. De speelplaats bewust toevoegen aan het diversiteitsbeleid zorgt er wel voor dat het integraal kwaliteitsbeleid van de school vervolledigd wordt. In september 2014 start de nieuwe GOK-cyclus in het secundair onderwijs. Samenleven op de speelplaats zorgt voor kansen om op een nieuwe manier het GOK-beleid vorm te geven en het beleidsvoerend vermogen van de school te versterken.

Voor meer informatie en inspirerende praktijkverhalen: neem een kijkje op de website www.verschilopdespeelplaats.be.

Rachel LAGET

Stafmedewerker Gelijke Onderwijskansen
rachel.laget@kruispuntmi.be

Dirk DE COCK

Stafmedewerker Samenleven in de Openbare Ruimte
dirk.decock@kruispuntmi.be

BIBLIOGRAFIE

- Baes, A., & Soenen, R. (2011). *De leefwereld van maatschappelijk kwetsbare jongeren in het kader van informatiebehoeften en informatietactieken*. VIP jeugd.
- Crul, M., & Schneider, J. (2010). Comparative Integration Context Theory: Participation and Belonging in New Diverse European Cities. *Ethnic and Racial Studies*, 33:7, 1249-1268.
- Dejaeghere, Y., Hooghe, M., & Claes, E. (2012). Heeft diversiteit in de klas een effect op etnocentrisme? In M. Hooghe, (Eds) *Jongeren, politiek en burgerschap. Politieke Socialisatie bij Belgische Jongeren*. Chapt. 4 (pp. 63-79). Leuven: Acco.
- Pulinx, R. (2012). Schoolklimaat in secundaire scholen in Vlaanderen. In C. Timmerman, N. Clycq, & B. Segaert, *Cultuuroverdracht en onderwijs in een multiculturele context* (pp. 201-207). Gent: Academia Press.

NOTEN

1. <http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=13298>
2. <http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=14370>
3. Baes A., Soenen R. (2011). De leefwereld van maatschappelijk kwetsbare jongeren in het kader van informatiebehoeften en informatietactieken (VIP jeugd). Crul, M., & Schneider, J. (2010). Comparative Integration Context Theory: Participation and Belonging in New Diverse European Cities. *Ethnic and Racial Studies*, 33:7, 1249-1268.
4. Dejaeghere, Y., Hooghe, M., & Claes, E. (2012). Heeft diversiteit in de klas een effect op etnocentrisme? In M. Hooghe, (Eds) *Jongeren, politiek en burgerschap. Politieke Socialisatie bij Belgische Jongeren*. Chapt. 4 (pp. 63-79). Leuven: Acco
5. Gie Deboutte, expert pesten, wijst er tijdens de verschillende gesprekken op dat verbonden zijn met mensen en met de omgeving, van cruciaal belang is voor het welbevinden van kinderen en van jongeren. De scholieren zelf hechten enorm veel belang aan participatie en liefst vanaf punt nul zoals Sander Maessen het formuleerde tijdens zijn inbreng op de startdag 'maak het verschil op de speelplaats' van 15 mei 2014. We hoorden het in alle gesprekken met scholieren op de verschillende scholen en tijdens de workshops 'samenleven op de speelplaats' met 48 scholieren op de inspraakdag van de Vlaamse Scholierenkoepel van 8 maart 2013.
6. Uitspraak van Vincent Kompany in DM Magazine van 10.05.2014

“Naar 20% minder suïcides in Vlaanderen”

De activiteiten van de suicidepreventiewerking van de Centra voor Geestelijke Gezondheidszorg in het kader van het tweede Vlaams Actieplan voor Suicidepreventie

Bart WITVROUWEN

In Vlaanderen overlijden jaarlijks meer dan 1000 mensen door zelfdoding. Het cijfer ligt nog vele malen hoger voor het aantal mensen dat regelmatig geconfronteerd wordt met suïcidedgedachten of dat daartoe een poging onderneemt. En dan nog vormen deze cijfers een onderschatting. De omvang van het probleem, de impact ervan op de omgeving en de veelheid aan emoties waar nabestaanden mee kampen, maakt ingrijpen meer dan nodig. Het Vlaams Actieplan Suicidepreventie wil hierop een antwoord bieden en zet aan de hand van een aantal gerichte acties in op een daling van deze cijfers. De suicidepreventiewerking van de Centra voor Geestelijke Gezondheidszorg wil deze doelstelling mee realiseren.

Suïcide kan voorkomen worden

Aan een suïcide of een suïcidepoging gaat doorgaans een langdurig proces vooraf. Hoewel een zekere mate van impulsiviteit een rol speelt, is het geen gedrag dat zich van het ene op het andere moment voltrekt. Suïcidaal gedrag ontstaat wanneer meerdere psychosociale, biologische of externe risicofactoren elkaar negatief versterken. Het proces voltrekt zich op een continuüm en start met gedachten aan zelfdoding. Geleidelijk aan krijgen die gedachten duidelijker vorm en worden ze omgezet in suïcideplannen, eerst vaag en algemeen, later meer concreet, en mogelijk uitmondend in een poging of een effectief overlijden. Onderzoek toont aan dat een dergelijk proces gemiddeld twee en een half jaar duurt.

Tijdens dat proces verkeren suïcidale personen vaak in een verscheurende ambivalentie. Ze hebben het gevoel niets meer aan de situatie te kunnen veranderen. Ze voelen zich hopeloos en willen een eind maken aan de aanhoudende pijn of problemen die ze ervaren. Het gevoel niets meer aan de situatie te kunnen veranderen leidt tot een tunnelvisie waarin zelfdoding als de enige uitweg wordt gezien. Aan de andere kant en vaak even sterk ervaren zij de wil om te leven en houden ze vast aan wat mogelijk is. Suïcidale personen willen graag in het leven staan, maar niet in het leven dat ze nu ‘lijden’, niet in *dit* leven.

Juist deze ambivalentie samen met de tijdsduur waarin het proces zich voltrekt, bieden een aangrijpingspunt voor preventie. Suïcidaal denken kan immers doorbroken worden en is omkeerbaar. Een groot deel van dat proces is evenwel niet zichtbaar. Vele mensen zenden signalen uit maar die zijn vaak subtiel zodat de buitenwereld ze

niet opmerkt. Het doel van suicidepreventie is dan ook sneller zicht te krijgen op die patronen en zelfdoding bespreekbaar te maken. Daardoor kunnen mensen die zich in een suïcidaal proces bevinden, vroeger opgevangen worden en is ondersteuning mogelijk om een suïcide(poging) te voorkomen.

Vlaams Actieplan Suicidepreventie

In 2002 vond in Vlaanderen een eerste gezondheidsconferentie plaats met als thema ‘de preventie van depressie en zelfdoding’. Op die conferentie werd de zesde Vlaamse gezondheidsdoelstelling naar voren geschoven: “8% minder sterfte door zelfdoding bij mannen en vrouwen tegen 2010 ten opzichte van 2000”. Het eerste Vlaams Actieplan Suicidepreventie werd een feit in 2006. Dat actieplan omvatte een aantal initiatieven die de realisatie van de gezondheidsdoelstelling mogelijk moesten maken. Dat eerste actieplan bleek succesvol en de doelstelling werd gerealiseerd.

Eind 2011 werd een nieuwe gezondheidsconferentie rond suicidepreventie georganiseerd. Dat resulteerde in een nieuw actieplan met aanvullende strategieën en acties om verder in te zetten op preventie. In 2012 stelt de Vlaamse regering het nieuwe Vlaams Actieplan Suicidepreventie voor met als doelstelling: “20% minder doden door zelfdoding in 2020 ten opzichte van 2000”.

Het nieuwe actieplan stelt vijf strategieën voor om de beoogde doelstelling te behalen:

1. Geestelijke gezondheidsbevordering met betrekking tot individu en maatschappij.
2. Suicidepreventie door laagdrempelige telefonische en onlinehulp.

3. Bevordering van deskundigheid en netwerkvorming bij intermediairen.
4. Strategieën voor specifieke risicogroepen.
5. De ontwikkeling en implementatie van aanbevelingen en hulpmiddelen voor de preventie van suicide.

Verschillende partners werken samen om de doelstellingen van het tweede Vlaams Actieplan Suicidepreventie te realiseren. Ieder gebruikt daarbij de eigen expertise en mogelijkheden om deze vijf strategieën tot uitvoering te brengen. De Centra voor Geestelijke Gezondheidszorg zijn met hun suicidepreventiewerking één van die partners.

De activiteiten van de suicidepreventiewerking van de Centra voor Geestelijke Gezondheidszorg

De suicidepreventiewerking van de Centra voor Geestelijke Gezondheidszorg richt zich tot alle intermediairen inzake suicidepreventie. Ze organiseert vormingen aangepast aan de noden en behoeften van organisaties en hun medewerkers. Tevens ondersteunt de suicidepreventiewerking bedrijven en instellingen bij het opmaken van een preventiebeleid. De suicidepreventiewerking van de Centra voor Geestelijke Gezondheidszorg situeert zich op volgende vijf domeinen:

- Deskundigheidsbevordering bij professionelen.
- Uitbouwen van een suicidepreventiebeleid in organisaties.
- Zorg voor suicidepogers.
- Ondersteuning bij de opvang van nabestaanden.
- Overleg en samenwerking.

Deskundigheidsbevordering bij professionelen

Veel professionelen komen in contact met personen die suicidale neigingen vertonen. Om hen te ondersteunen heeft de suicidepreventiewerking van de Centra voor Geestelijke Gezondheidszorg vormingspakketten ontwikkeld en vinden er een aantal standaardvormingen voor verschillende doelgroepen (jongeren, volwassenen, ouderen) plaats. Het is ook mogelijk om vormingen op maat aan te vragen. Die vormingen zijn kortdurend of intensief, afhankelijk van de noden en mogelijkheden van de organisatie. Hierbij maken de preventiewerkers actief gebruik van verschillende werkvormen. Zo vormt interactie een belangrijk element. Vaak komen casussen of rollenspelen aan bod om de aangeleerde vaardigheden te oefenen. Verschillende thema's die te maken hebben met suicidepreventie staan op het programma. Enkele voorbeelden zijn:

- omvang van het probleem
- het suïcidaal proces
- risico-inschatting
- signaaldetectie
- gesprekstechnieken
- ...

Uitbouwen van een suicidepreventiebeleid in organisaties

Met suïcidaal gedrag geconfronteerd worden is zeer ingrijpend voor personen en organisaties. Het brengt vaak gevoelens van paniek en angst naar boven. Feit is dat angst over het algemeen een slechte raadgever blijkt. Daarom moedigt de preventiewerking organisaties aan een draaiboek voor suicidepreventie op te stellen. Een concreet plan dat in alle rust is opgesteld en dat zowel de emotionele als praktische aspecten belicht, vormt een goed instrument dat helpt om paniek terug te dringen.

Een draaiboek voor suicidepreventie bestaat uit 4 luiken: vroegdetectie (1), acute dreiging (2), wat te doen na een suïcidepoging (3)

en wat na een suicide (4). De opdracht voor een organisatie bestaat erin om voor elk luik heel concreet te overleggen hoe men in dergelijke situaties te werk wil gaan. Het gaat telkens om afspraken over coördinatie, communicatie, handelingsrichtlijnen en aandachtspunten voor evaluatie.

Om een suicidepreventiebeleid succesvol te implementeren zijn er een aantal factoren die aandacht vragen. Zo wordt doorgaans gestart met enkele sleutelfiguren uit de organisatie die samen een vorming in verband met suicidepreventie volgen. Daardoor verwerft de organisatie een minimale kennis over signaaldetectie, over een adequate eerste opvang en over hulpverleningsorganisaties waarnaar men kan doorverwijzen. Daarnaast is het essentieel om een draagvlak te creëren voor het ontwikkelen van een suicidepreventiebeleid in de organisatie. Daarom is het belangrijk een beleid op te maken samen met beleidsmakers, medewerkers en externe partners. Uiteraard moet het draaiboek voor suicidepreventie ingebed zijn in het gehele gezondheidsbeleid van de organisatie. Het is van belang dat werknemers het draaiboek kennen en dat nieuwe medewerkers hiervan een voorstelling krijgen. Tot slot is een jaarlijkse evaluatie en actualisatie van het draaiboek aangewezen, zodat de informatie up-to-date blijft.

Een draaiboek kan nuttig zijn voor allerhande organisaties zoals scholen en centra voor leerlingbegeleiding, politiekorpsen, ziekenhuizen, voorzieningen voor geestelijke gezondheidszorg, ... De suicidepreventiewerkers van de Centra voor Geestelijke Gezondheidszorg bieden een coachingstraject aan voor organisaties die een suicidepreventiebeleid willen uitwerken.

Zorg Voor Suïcidepogers

De suicidepreventiewerking ondersteunt de acties van de organisatie "Zorg Voor Suïcidepogers", een organisatie met terreinwerking voor suicidepreventie van DAGG-CGG vzw. Zij ontwikkelden twee instrumenten voor de Eerste Psychosociale Evaluatie en Opvang van suicidepogers (IPEO en KIPEO). IPEO wordt gebruikt voor volwassenen; KIPEO bij jonge pogers. Beide instrumenten zijn semigestructureerde interviews waarmee risicofactoren en zorgbehoeften in kaart worden gebracht. Het is de bedoeling om de afname van de interviews in te bouwen in een zorgpad. Dat zorgpad wordt uitgewerkt met externe partners zodat hulpverleners uit verschillende organisaties bij een poging kunnen terugvallen op een standaardprocedure en op afspraken rond communicatie.

De suicidepreventiewerking van de Centra voor Geestelijke Gezondheidszorg staat mee in voor de promotie van deze werking. Ze ondersteunt algemene ziekenhuizen, kinderpsychiatrie, centra voor leerlingbegeleiding en centra voor geestelijke gezondheidszorg bij de uitwerking van een zorgpad. De medewerkers trainen artsen en personeel in het gebruik van IPEO of KIPEO. Diensten die zich engageren voor het gebruik van die instrumenten krijgen gratis de nodige materialen en vormingen aangeboden.

Daarnaast heeft Zorg Voor Suïcidepogers een toolkit voor jonge pogers ontwikkeld. Die bestaat uit brochures voor jongeren en hun naasten, een website voor jongeren en een app OnTrackAgain. De app is gratis beschikbaar. Hij is ontwikkeld in samenwerking met verschillende experts. Hij wil geenszins de professionele hulpverlening vervangen, maar heeft als doel de hulpverlening dichterbij de jongeren te brengen.



Ondersteuning in de opvang van nabestaanden na zelfdoding

De suicidepreventiewerking biedt ook ondersteuning voor de activiteiten in het kader van de opvang van de nabestaanden. Werkgroep Verder - Nabestaanden na Zelfdoding is het Vlaams kenniscentrum en samenwerkingsplatform inzake postventie, ingebed in CGG PassAnt vzw, en coördineert deze opvang. Werkgroep Verder heeft als missie de opvang van nabestaanden te verbeteren en het thema 'rouwen na zelfdoding' bespreekbaar te maken in onze samenleving. Daarnaast verzorgt ze de mediarijchlijnen voor journalisten en bewaakt een kwaliteitsvolle berichtgeving over zelfdoding in de media (zie www.werkgroepverder.be).

De preventiewerking ondersteunt het lotgenotencontact. Dat gebeurt in de vorm van gespreksgroepen die in heel Vlaanderen georganiseerd worden. Wie iemand verloren heeft door zelfdoding kan bij deze groepen terecht. Men komt er in contact met andere nabestaanden, men kan er zijn/haar verhaal doen, ervaringen uitwisselen en (h)erkenning vinden. Naast de face-to-facegespreksgroep is er ook een maandelijks onlinegespreksgroep. Die staat onder begeleiding van professionele hulpverleners. Daar kunnen nabestaanden terecht voor wie het om welke reden dan ook moeilijk is om aan de face-to-facegespreksgroepen deel te nemen of die liever anoniem hun verhaal doen.

Daarnaast biedt de suicidepreventiewerking van de Centra voor Geestelijke Gezondheidszorg ondersteuning door partners, professionals en organisaties te sensibiliseren voor de zorg voor nabestaanden. Ze ondersteunt de werking van de Werkgroep Verder, verspreidt folders en verzorgt vorming rond dit thema.

Overleg en samenwerking

De suicidepreventiewerking van de Centra voor Geestelijke Gezondheidszorg heeft een traditie opgebouwd van overleg en samenwerking met andere actoren die actief zijn in de preventie van suicide. Ze pleit dan ook voor een gecoördineerde samenwerking op verschillende niveaus.

Verder heeft de preventiewerking een consult- en adviesfunctie. Professionals hebben de mogelijkheid om vrijblijvend contact op te nemen. Ze kunnen bij de preventiewerkers terecht met uiteenlopende vragen over suicide of suicidepreventie.

Vragen of noden? Aarzel niet om contact op te nemen

De suicidepreventiewerking van de Centra voor Geestelijke Gezondheidszorg is werkzaam over heel Vlaanderen. Heeft u of uw organisatie vragen of noden in het kader van suicide(preventie), aarzel dan niet om contact op te nemen. Op deze manier kunnen we samen actief streven naar de doelstelling uit het nieuwe Vlaams Actieplan voor Suicidepreventie: "20% minder zelfdodingen in Vlaanderen in 2020 ten opzichte van 2000".

Meer info omtrent het thema, onze werking en de contactgegevens van de provinciaal coördinatoren, kan u terugvinden op de website www.zelfmoord1813.be.

Bart WITVROUWEN

Suicidepreventiewerker,
Vlaams Brabant, CGG PassAnt vzw
Sint-Geertruiabdij 6 – 3000 Leuven
bart.witvrouwen@passant.be

BIBLIOGRAFIE

- De Leo D., Burgis S., Bertelote J., et al., Definitions of suicidal behaviour. In: De Leo D., Bille-Brahe U., Kerkhof A. & Schmidtke, A. (Eds.), *Suicidal Behaviour: Theories and Research Findings*, Göttingen, Hogrefe & Huber, 2004, 17-39.
- Goldney, D.R., *Suicide prevention*, Oxford: Oxford University Press (2008)
- Kerkhof A. & Van Luyn B., *Suicidepreventie in de praktijk*, Houten, Bohn Stafleu van Loghum, 2010.
- Rettersol N. The suicidal process, In: Rettersol N., *Suicide: A European Perspective*, Cambridge, CambridgeUniversity Press, 1993, 135-141.
- Van Heeringen C., The suicidal process and related concepts, In: Van Heeringen C. (red.), *Understanding suicidal behaviour. The suicidal process approach to research, treatment and prevention*, Wiley, Chichester, 2001.

De ouder- kindrelatie

Een kwalitatieve analyse van gesprekken met awel

Elke DENYS

De ouder-kindrelatie is één van de belangrijkste gespreksonderwerpen bij Awel en staat steevast in de top 3. In 2012 onderzochten we het thema diepgaander aan de hand van een inhoudelijke analyse van een 70-tal gesprekken via chat, e-mail en forum. We namen ook de nodige literatuur door. Vooral de hechtingstheorie en het contextuele gedachtegoed boden ons een boeiend kader om de vragen en verhalen van de jongeren die ons contacteerden te plaatsen. Hieronder vatten we de belangrijkste bevindingen uit de literatuur en de gesprekken samen.

Maar eerst willen we er nog expliciet de aandacht op vestigen dat de informatie uit deze gesprekken steeds het perspectief van de jongeren zelf verwoordt. Een aanvulling met het perspectief van hun ouders zou wellicht een genuanceerder beeld opleveren. Niettemin vinden we het waardevol om de stem van jongeren -die niet altijd gemakkelijk haar weg naar de ruimere samenleving vindt- ongetemperd te laten horen.

Een kind heeft liefde nodig¹

We duiken even kort de hechtingsliteratuur in.

Kinderen worden geboren met het instinct om zich te hechten aan andere mensen. De hulpeloze baby is dan ook helemaal afhankelijk van de goede zorgen van een hechtingsfiguur, meestal, maar niet noodzakelijk, de moeder om te kunnen overleven. Zij verschaft hetgene dat nodig is om fysiek te overleven, zoals voedsel, warmte... Maar minstens zo belangrijk zijn de 3B's: betrouwbaarheid, beschikbaarheid en betrokkenheid². Een **betrouwbare** ouder is voorspelbaar en garandeert zekerheid en veiligheid. **Beschikbaar** zijn betekent er zowel fysiek als emotioneel staan wanneer het kind dat nodig heeft. **Betrokkenheid** slaat op interesse voor en meeleven met wat het kind voelt, beleeft, meemaakt. Dit alles betekent niet dat ouders perfect moeten zijn. 'Goed genoeg' volstaat. Kinderen met 'voldoende' responsieve verzorgers leren dat de signalen die ze naar de buitenwereld sturen, opgevangen, begrepen en beantwoord worden. Ze

kunnen zich veilig hechten en ook intern een 'veilige basis' opbouwen waarop ze terug kunnen vallen. In de interactie met hun verzorgers leren ze hun gevoelens kennen en ervaren ze dat die er toe doen. Zo bouwen ze onder andere zelfvertrouwen en veerkracht op. Uit onze analyse bleek dat het voornamelijk rond deze 3B's is dat jongeren ons contacteren en bijvoorbeeld minder rond thema's als 'grenzen stellen' of 'zelfstandig worden'.

Jongeren gaan gebukt onder ruzie tussen gescheiden ouders

Wat **betrouwbaarheid** betreft zien we dat deze jongeren vaak gebukt gaan onder ruzie, wat hun gevoel van veiligheid en zekerheid ondermijnt. Meestal gaat het dan om **ruzie tussen de ouders** en dan vaak tussen **gescheiden ouders**. Hun ruzies hebben dikwijls ook betrekking op de jongere:

- Vader beschuldigt moeder ervan het kindergeld niet goed te besteden, moeder vindt op haar beurt dat het de schuld van vader is dat het meisje zich gesneden heeft.
- Moeder vindt het ongehoord dat haar dochter wanneer ze bij vader is bij haar vriendje mag slapen.
- Een meisje wil terug bij haar moeder wonen, maar mag niet want vader is nog boos dat ze als baby niet bij hem mocht komen.

Andere gesprekken gaan over **ruzie met de ouders** en over vrees voor **straf, afwijzing of teleurstelling van de ouder**.

- Een paar keer durft de jongere niet over zijn slecht rapport vertellen aan zijn ouders uit vrees voor straf, of krijgen ze verwijten omdat het niet goed gaat op school.
- Een jongere durft haar ouders niet te vertellen over haar angst voor zwangerschap. Ze is bang dat haar ouders haar buiten zullen gooien.
- Andere jongeren vertellen dat hun seksuele geaardheid niet aanvaard wordt.

Soms wordt de jongere in zijn geheel afgewezen:

- In haar vaders ogen is de jongere 'een idiote puber die niets weet en niets goed kan doen'.
- "Mijn moeder moet mij precies niet hebben."
- "Mijn ouders zeggen dat mijn bestaan een ongeluk was".

Ouders met problemen zijn soms te weinig emotioneel beschikbaar

Jongeren hebben het niet zo vaak over de **fysieke beschikbaarheid** van de ouders. Hun **emotionele beschikbaarheid** komt des te meer ter sprake.

Vaak zit (vermoede) **boosheid** de beschikbaarheid van de ouder in de weg. Een andere reden voor verminderde beschikbaarheid zijn **stress en psychische problemen** bij de ouders.



- Een papa werkt hard en is dan vaak chagrijnig wanneer hij thuis is.
- Een mama is lichtgeraakt.
- Een meisje heeft een drugsverslaafde zus waardoor haar moeder veel stress heeft en het op haar uitwerkt.

Daarnaast zijn er een paar verhalen van jongeren met **ouders met een psychiatrische problematiek of een afhankelijkheidsprobleem**.

- Een jongere vertelt dat hij/ zij bij de grootouders woont die niets van hem/haar afweten. De vader heeft een drankprobleem en moeder liep weg.
- Een jongen vertelt hoe hij en zijn moeder iedere dag moeten vrezen hoe vader die dag zal zijn, soms lief en begripvol, maar dikwijls alleen in staat om aan zichzelf te denken en soms ronduit agressief.

Niet alles is bespreekbaar

Sommige onderwerpen zijn voor bepaalde ouders **taboe** wat ervoor zorgt dat ze op die specifieke vlakken niet beschikbaar zijn voor de jongere.

- Thema's als menstruatie en de pil worden dan vernoemd.

Sommige jongeren voelen zichzelf te verlegen om er over te beginnen, anderen proberen het en voelen zich afgescheept.

Soms hoort een onderwerp ook niet in de ouder-kindrelatie thuis, maar gaat een jongere er toch onder gebukt.

- Een jongen wil met zijn moeder praten over haar ontrouw en hoe hij afziet door het moeten verzwijgen ervan en het feit dat ze maar niet aan scheiden toekomt.

Hierbij sluit aan dat sommige onderwerpen onbespreekbaar zijn doordat **ouders erg stellig zijn in hun eigen overtuiging** of van hun perspectief op specifieke zaken waardoor ze niet naar de jongere kunnen luisteren.

- Een meisje mocht niet naar de begrafenis van haar vader die ze nooit gekend heeft. Haar omgeving wou er absoluut niets mee te maken hebben.
- Een meisje wil graag terug bevriend zijn met een jongen voor wie ze een zelfmoordpoging ondernam. Haar ouders zouden haar 'vermoorden' als ze er achter zouden komen.

Andere ouders en kinderen hebben **niet de gewoonte om gedachten en gevoelens te delen**.

- Een meisje wil absoluut niet vertellen aan haar vader dat ze aangerand is. Haar vader is niet zo iemand om haar problemen aan te vertellen.

Soms is er te weinig ruimte voor de gevoelens, gedachten, dromen van de jongere

Wat **betrokkenheid** betreft, zitten **de interesses, ervaringen of gevoelens van de ouders zelf** hun betrokkenheid op wat hun kind interesseert, voelt of meemaakt soms in de weg.

- Een meisje wordt gepusht om een zo hoog mogelijk diploma te halen ook al ligt haar interesse elders.
- Een moeder wil absoluut dat haar dochter een rokje draagt op een trouwfeest en ziet niet hoe vreselijk gênant het meisje dat vindt.

- Een ander meisje gaat gebukt onder een schuldgevoel naar haar zus toe die iets vreselijks meemaakte, maar niemand ziet haar staan.

Zo nam ook een aantal jongeren contact op met Awel omdat ze zich door hun ouders **niet gesteund voelen in een passie of een (toekomst)droom**.

- Een jongen vertelt dat zijn ouders zijn hobby, waar hij graag zijn beroep van zou maken, waardeloos vinden.
- Een andere jongen wil dolgraag kok worden, maar zijn vader ziet dat niet in hem.

Kinderen willen ook graag 'geven' aan hun ouders³

Om responsief te reageren op deze verhalen van jongeren over de relatie met hun ouders, zijn we erg gebaat met de inzichten uit de contextuele hulpverlening. Veel te kort gesteld, zegt Nagy het volgende: ouders zijn het aan hun kinderen verplicht voor hen te zorgen en hen op te voeden. Er ontstaat bovendien een band tussen mensen wanneer ze aan elkaar 'geven' en van elkaar mogen en kunnen 'ontvangen'. Hij noemt dit **verworven loyaliteit**, maar je zou het ook 'hechting' kunnen noemen. Het is bijzonder belangrijk **deze loyaliteit te respecteren**.

Wanneer loyaliteit niet mag of kan

Uit de verhalen van jongeren blijkt echter dat hun loyaliteit naar elk van hun ouders toe vaak niet erkend wordt. Kinderen hebben het echter absoluut nodig naar hun beide ouders toe loyaal te mogen zijn. Wanneer dit niet mag of kan en ze bijvoorbeeld verplicht worden te kiezen en één van de ouders af te wijzen, betekent dit ook dat ze een deel van zichzelf moeten afwijzen. Dat is vaak erg destructief.

- Een meisje vertelt dat haar vader haar gebruikt heeft in de scheiding tegen haar moeder, tegen haar gelogen heeft en zich tegen haar keerde toen hij verloor. Ze liep bij hem weg en heeft nu geen contact meer met hem.
- Nog een meisje vertelt dat haar vader met het leven van haar en haar moeder speelt, niet meer wil betalen waardoor haar moeder niet kan rondkomen en het meisje bepaalde dromen moet opgeven. Ze heeft geen vertrouwen meer in mensen en noemt haar vader een 'bullebak'.
- En er is het meisje dat niet naar de begrafenis mocht van haar vader die ze nooit gekend heeft en die zelfmoord pleegde. Ze zegt dat ze er toen ook geen behoefte aan had, maar loopt nu zelf rond met zelfdodingsgedachten.

Wanneer het teveel of te weinig is

Een relatie is volgens Nagy pas rechtvaardig als beide partijen mogen **geven en ontvangen**. Een kind heeft dus niet alleen recht op het ontvangen van de goede zorgen en de liefde van zijn ouders, het moet eveneens mogen 'geven'. Zo krijgt het de kans te groeien in zelfwaarde. Belangrijk is wel dat het 'geven' past bij de leeftijd, ontwikkelingsniveau en persoonlijkheid en dat het geven door de ouders wordt gezien en erkend.

Uit de gesprekken komt duidelijk naar voor dat de jongeren die ons contacteren vaak te veel moeten 'geven' zonder dat dit gezien of

gewaardeerd wordt. We spreken dan van parentificatie. Ook krijgen niet alle kinderen de liefde en de zorg waar ze recht op hebben.

- Een jongen bespreekt met zijn moeder of ze zou gaan scheiden van zijn tirannieke vader. Ze beslissen dat ze dat niet kunnen doen omdat vader hun zorgen nodig heeft.
- Een meisje blijft tijdens een moeilijke familiesituatie verder werken voor school, ze wil immers geen extra probleem vormen voor de mensen rondom haar. Nu dit achter de rug is, is ze moe en wil ze even op adem komen en doen wat ze zelf graag wil.
- Een jongere probeert de vader te troosten die ongelukkig is na de scheiding, weent en bang is alles kwijt te raken. Intussen voelt deze jongere zich ook niet zo goed in zijn vel.
-

“Wat moet ik doen?”

De paradox van veerkracht

“Wat moet ik doen?” is wellicht de meest gestelde vraag bij Awel. Het vergroten van de veerkracht van jongeren is een belangrijk gegeven voor ons. Het maakt deel uit van onze visie dat we jongeren willen ondersteunen om zelf stappen te zetten. De hechtingstheorie leert ons echter ook dat niet alle jongeren dezelfde kansen hebben gekregen om veerkracht en de daarbij horende effectieve en efficiënte copingstrategieën op te doen. Het is een paradox dat heel vaak net degenen die een veilige hechting hebben mogen ervaren het meeste zelfvertrouwen en de beste copingstrategieën hebben kunnen verwerven. Jongeren die best wel wat van die copingstrategieën zouden kunnen gebruiken (o.a. in de relatie met hun ouders) hebben deze onvoldoende meegekregen.

Ik ben boos, verdrietig en snij mezelf

Dit zien we bijvoorbeeld in de afleiding of ontlading die sommige jongeren vinden in **zelfdestructief gedrag**. Het is opvallend dat deze copingstrategie net voorkomt bij die jongeren voor wie de ouders onvoldoende betrouwbaar zijn, en die zich soms in loyaliteitsconflicten bevinden.

- Een meisje zegt: “Ik ben boos... verdrietig en snij mezelf.”
- Voor een ander meisje was alleen het snijden heftig genoeg om de pijn en de stress vanbinnen weg te werken. Niettemin doet het gevoel van leeg en alleen en niets waard te zijn soms toch nog meer pijn. Het snijden is ook een manier om zichzelf te straffen.
- Een jongen zegt dat hij veel begon uit te gaan, veel dronk en een drugperiode heeft gehad.
- Anderzijds zijn er ook jongeren die in sport, schrijven, muziek beluisteren een uitlaatklep vinden.

In dialoog?

We gaan er dikwijls te gemakkelijk vanuit dat het **actief aanpakken** van een probleem de beste copingstrategie is. Ook bij Awel sporen we jongeren vaak aan de dialoog met de ouders te hervatten. Jongeren hebben hier meestal al pogingen toe ondernomen.

- Een meisje gaat het gesprek aan met haar moeder over het nemen van de pil, maar wordt afgescheept met ‘als je een vriendje hebt’.
- Een meisje spreekt met haar vader over terug bij haar moeder gaan wonen, maar krijgt te horen dat ze erover op moet houden en dat hij er niets over wil horen.

- Een jongen legt aan zijn vader uit hoe belangrijk hij het vindt met hem over zijn gevoelens te kunnen praten. Zijn vader zegt dat hij niet zo idioot moet doen.

Om jongeren te ondersteunen in het aangaan van deze gesprekken ontwikkelden we een online hulpmiddel: AHA: Hoe praat ik met mijn ouders?⁴ We geven echter mee dat er hiertoe voldoende betrouwbaarheid moet zijn in de relatie met de ouders.

Wat heeft het leven nog voor zin?

Actief aanpakken is bovendien enkel zinvol voor problemen waar jongeren zelf controle over uit kunnen oefenen. Bij vele van de beschreven situaties, waarin de betrouwbaarheid van de ouders onder druk staat, waar parentificatie en loyaliteitsconflicten opduiken, is dat niet het geval. We zien dan dat de mislukte pogingen om dit actief aan te pakken tot **moedeloosheid** leiden. Het hanteren van troostende of geruststellende gedachten komt in de gesprekken weinig aan bod. De jongeren zeggen eerder dat ze geen oplossing meer zien, dat alles verkeerd loopt, dat alle pogingen tevergeefs waren of dat een problematiek al lang aansleept:

- “Wat heeft het leven nog voor zin?”
- “Ik heb nergens meer zin in, zie het gewoon niet zitten.”
- “Het mooie zien in de wereld lukt gewoon niet meer.”
- “Op dit moment heb ik in niets meer zin, ben moe en wil dit leven niet.”
- “Ik vind gewoon geen uitweg.”

Tien jongeren vernoemen expliciet **gedachten aan zelfdoding**. Twee jongeren hebben ook al een poging ondernomen.

Vrienden zijn belangrijke steunfiguren

In hetzelfde stramien geven sommige jongeren ook aan dat ze het **gevoel** hebben **bij niemand terecht te kunnen**, dat er niemand luistert. Het zoeken van sociale steun is nochtans een belangrijke copingstrategie om net met dit soort situaties om te gaan. We zoeken dan ook altijd met de jongeren naar steunfiguren in hun omgeving.

Ouders blijken dan toch ook belangrijke steunfiguren te zijn. Wanneer zij het laten afweten, dan vernoemen jongeren voornamelijk **vrienden** als steunfiguren. Dat zijn dikwijls, maar niet altijd, beste vrienden. Soms gaat het over een jongere die ook iets heeft meegeemaakt en die een luisterend oor biedt.

Regelmatig noemen ze ook andere **familieleden** zoals de oma en een tante.

Een aantal jongeren vindt steun en begrip bij een **leerkracht**. Een paar keer zijn het mensen uit de **buurt** bij wie de jongere terechtkan.

Die vertellen alles aan je ouders

Ook **professionele hulpverlening** wordt vernoemd. Soms zetten jongeren zelf de stap. Andere keren komt het initiatief eerder van de ouders en ziet de jongere het eventueel niet echt zitten. Wat hier opvalt is het belang dat jongeren hechten aan geheimhouding.

- Een meisje wil niet naar het CLB want ‘die vertellen alles aan je ouders’, maar ze wil wel chatten met het JAC als ze hoort dat dat anoniem kan.

- Een ander meisje gaat al naar een psychiater, maar durft er niet alles vertellen omdat ze niet weet wat er aan haar ouders zal doorverteld worden.
- Nog een meisje wil wel terug naar een CGGZ, maar kan geen afspraak maken zonder dat haar moeder het weet. Ze wil het JAC wel overwegen.

Awel, en nu?

Deze analyse biedt zowel voor Awel als voor andere belanghebbenden een aantal aanbevelingen.

Ook al kan Awel geen therapie bieden, we kunnen jongeren in moeilijke gezinssituaties al voor een stuk helpen door hen **erkenning te geven** voor het onrecht dat hen is aangedaan. Tegelijk moeten we ten allen tijde hun **loyaliteit** naar hun ouders toe **respecteren**. We kunnen het gedrag van de ouder afkeuren, maar niet zijn persoon. Eénieder -ouders zelf, leerkrachten, jeugdwerkers, hulpverleners...- dient dit inzicht toe te passen in gesprekken met jongeren.

We moeten ook voldoende aandacht besteden aan het samen zoeken naar oplossingen. Dit is wat jongeren van ons verwachten. We kunnen er ook een eventuele spiraal van moedeloosheid mee helpen doorbreken. Daar waar problemen echter niet door de jongeren zelf kunnen opgelost worden, moeten we proberen hen nog meer op weg te zetten met efficiënte en effectieve **emotiegerichte copingstrategieën**.

Zelden zal dit echter voldoende zijn. Ruzie tussen al dan niet gescheiden ouders bijvoorbeeld, is voor jongeren erg zwaar om te dragen. Het **werken aan oplossingen kan door derden beïnvloed worden**. We schragen ons bijvoorbeeld achter de aanbeveling uit het IPOS-scheidingsonderzoek⁵ aan scheidingsprofessionals om ouders te stimuleren zelf te communiceren met hun kinderen en te luisteren naar hun bezorgdheden. Hulpverleners, maar ook het beleid, kunnen -indien bereid te luisteren naar wat jongeren ons vertellen- zo in hun praktijk of door beleidsbeslissingen een belangrijke bijdrage leveren aan het welzijn van jongeren.

Een terrein waarop deze actoren nog kunnen werken is dat van de toegankelijkheid van professionele hulpverlening voor jongeren. Eén van de redenen waarom de drempel zo hoog is, is dat jongeren weinig zicht hebben op het beroepsgeheim van hulpverleners. Het zou goed zijn hier meer klaarheid in te scheppen en jongeren voldoende te informeren. Een **anonieme hulplijn vanuit de tweede lijn** is wellicht voor een hoop jongeren welgekomen.

Een rol van betekenis

Ouders zijn ontzettend belangrijk voor kinderen. Ze vormen de grond onder hun voeten. En ouders mogen ook fouten maken, zolang de balans van betrouwbaarheid, beschikbaarheid en betrokkenheid

maar positief blijft. Soms heeft het hervatten van de dialoog tussen ouder en kind wat extra hulp nodig. Allerlei steunfiguren gaande van de andere ouder, over leerkrachten en jeugdwerkers, tot hulpverleners kunnen hier een rol van betekenis in vervullen. Voor veel van de jongeren die ons contacteren is er echter meer nodig. Er moet op beleidsniveau gedacht en gehandeld worden over en voor gezinnen, hun problemen en de toegang van jongeren tot hulpverlening. Laat deze analyse daartoe stimuleren!

Elke DENYS

stafmedewerker studiedienst

Awel vzw - Henegouwenkaai 29 bus 10

1080 Brussel - 02 534 37 43

info@awel.be

<http://www.awel.be/>



BIBLIOGRAFIE

- Boszormenyi-Nagy, I. en Krasner, B.R., (2008). Tussen geven en nemen. Over contextuele therapie, Haarlem, De Toorts.
- Brooks, R. en Goldstein, S., (2001). Raising Resilient Children. Fostering Strength, Hope and Optimism in Your Child, New York, Mc Graw-Hill.
- Hughes, D.A., (2009). Attachment-focused parenting. Effective strategies to care for children. New York/London, W.W. Norton & Company.
- Maes, S. en Buysse, A., Fact Sheet 7. Conflict is negatief, maar kinderen willen vooral meetellen na de scheiding! Internet, (28/03/2013).
- Timmers-Huigens, D., (2009). Opvoedingsstress! Oorzaken en oplossingen, Assen, Van Gorcum.
- Van Ieperen-Schelhaas K. en Verharen, L. (eindredactie) (2011). Contextuele hulpverlening, Houten, Bohn Stafleu van Loghum.
- Wallin, D.J., (2010). Gehechtheid in psychotherapie, Amsterdam, Nieuwezijds.

NOTEN

1. Gebaseerd op: Wallin, D.J., (2010). Gehechtheid in psychotherapie, Amsterdam, Nieuwezijds, 1-64.
2. Timmers-Huigens, D., (2009). Opvoedingsstress! Oorzaken en oplossingen, Assen, Van Gorcum, 75-81
3. Gebaseerd op: Van Ieperen-Schelhaas, K. en Verharen, L. (eindredactie) (2011). Contextuele hulpverlening, Houten, Bohn Stafleu van Loghum. En Boszormenyi-Nagy, I. en Krasner, B.R., (2008). Tussen geven en nemen. Over contextuele therapie, Haarlem, De Toorts.
4. <http://www.awel.be/toolbox/hoe-praat-ik-met-mijn-ouders>
5. Maes, S. en Buysse, A., Fact Sheet 7. Conflict is negatief, maar kinderen willen vooral meetellen na de scheiding! Internet, (28/03/2013).

Preventief werken aan meervoudig risicogedrag

Peer VAN DER KREEFT

Drughulpverleners die een gesprek voeren met een jongere als interventie om het druggebruik te verminderen of stoppen, hebben het al snel over andere risicogedragingen van de jonge cliënt. Ook drugpreventiewerkers hebben het met hun doelpubliek over onderwerpen als alcohol, wat eet je als je uitgaat, risico's in seksuele contacten. Soms voert het gesprek hen wat verder en gaat het over relaties, eenzaamheid, negatieve gedachten en depressie. Zo is het in de klas ook. Als leraar is de integrale strategie een belangrijk theoretisch model dat je volgt, maar ook een aanpak waar je intuïtief voor kiest omdat je gelooft in het effect ervan. De oorzaken en achterliggende drijfveren van het gedrag dat we willen voorkomen: daar wil je het over hebben. Het is de beleidskeuze van de meeste scholen in Vlaanderen.

De interventies zelf, de pakketten en projecten die je in de klas gebruikt, zijn meestal specifiek en op één problematiek gericht. Roken, alcohol, eetgewoonten, agressie, pesten, seksueel risicogedrag, te weinig lichaamsbeweging, en zo verder. Vanuit de logica van de programmamaker is het een duidelijker verhaal dat je zo in je pakket kunt steken. De doelstelling is eenvoudiger en, niet te vergeten, je kunt je programma beter evalueren als je je op één bepaald gedrag richt.

Dit artikel bespreekt de specifieke en integrale benaderingen en geeft leerkrachten twee aanbevelingen: respecteer de kerncomponenten van een pakket en zoek naar programma's voor preventie van meervoudig risicogedrag of Multiple Risk Behavior (Prochaska en Prochaska, 2011).

Meervoudig risicogedrag en gezondheid

Judith Prochaska presenteerde in 2012 op de conferentie van de EUSPR, de Europese Society for Prevention Research (euspr.org) in Krakow een overzicht van onderzoeken die uitwezen dat het werken aan verschillende risicogedragingen tegelijk beter werkt dan aan één categorie. Over welk gedrag hebben we het? Roken, slechte eetgewoonten, teveel alcohol drinken en te weinig bewegen zijn ongezond en kosten de gemeenschap veel geld. Bovendien komen ze vaak in combinatie voor: wie rookt, eet ook ongezond. Het zijn *multiple risk behaviors*.

Hoewel de gedragingen samen voorkomen, hanteert degene die er iets aan wil doen meestal een enkelvoudige benadering: hij heeft het alleen over roken, enkel over ongezond eten, of alleen over lichaamsbeweging. Niet tegelijk. De goedbedoelde tactiek is om je doelgroep niet te overweldigen met adviezen. Je vreest dat de weerstand tegen één gedragsverandering overslaat op een andere en bent bang dat uiteindelijk alles blokkeert. Dat is een veelvoorkomende strategie van de gezondheidswerker, maar evengoed van de partner of ouder. Het is ook de keuze van veel leerkrachten in de planning van gezondheidspakketten op school. In de integrale benadering over de hele schoolloopbaan rooster je in semester één misschien een pakket in over roken en in semester twee iets over gezond eten. Volgend jaar krijgt de leerling een interventie over alcohol en daarna iets over andere drugs. Prochaska toont aan dat de aanpak van verschillend risicogedrag in één pakket beter werkt dan de opeenvolging van pakketten gericht op telkens weer een apart risicogedrag.

In de praktijk mag je dit niet vertalen in een pleidooi voor eenheidsworst die vorm zou geven aan één enkel lespakket waarin alle risico- of probleemgedragingen samen worden aangepakt. De waarheid ligt in het midden: probeer meer projecten, programma's of korte interventies waarin combinaties voorkomen, te kiezen. Een oproep waaraan overigens ook door programmaontwerpers gevolg mag gegeven worden.

In de hulpverlening is het niet gemakkelijk om de aanbeveling op te volgen, dat leren we uit een onderzoek bij rokers. 3.616 deelnemers kregen de instructie om te stoppen met roken, vet eten te vermijden, regelmatig aan lichaamsbeweging te doen en meer zonne-crème te gebruiken. 61% was bereid om één van deze gedragingen te veranderen, ongeveer 10% wilden er twee of drie veranderen en nog minder alle vier (Prochaska, 2012). Toch brachten 69 experts in onderzoek, behandeling en preventie een duidelijke voorkeur voor een gecombineerde strategie. Hun top drie argumenten: meer "real world" toepasbaarheid, meer lange termijn resultaten, meer problemen in één keer.

Zowel in het jeugdwerk als het onderwijs is het een interessante denkpiste om in projecten, gezondheidsweken, lespakketten sociale vaardigheden doelbewust enkele thema's uit te kiezen die zich richten tot combinaties van risicogedragingen. Sommige pakketten geven zelf ook al voorbeelden van aanverwante thema's en in de klas zoek je sowieso ook naar voorbeelden die in de buurt liggen van het lesonderwerp. De gedragingen waar het meeste wetenschappelijk bewijs voor bestaat dat ze samen voorkomen zijn roken, ongezond eten, weinig lichaamsbeweging en alcoholmisbruik. Maar er zijn ook andere combinaties van mogelijk.

Preventie van enkelvoudig risicogedrag richt zich doelbewust tot het voorkomen van één probleem. Je geeft informatie, oefeningen en werkt interactief aan dat welbepaalde thema.

Preventie van meervoudig risicogedrag richt zich tot enkele specifieke risicogedragingen die gezamenlijk voorkomen of kunnen voorkomen bij de doelgroep. Weinig lichaamsbeweging en ongezonde eetgewoonten bijvoorbeeld. Of overmatig alcoholgebruik, agressiviteit en risicovol seksueel gedrag.

Een integrale preventieve benadering is de planmatige combinatie van elkaar ondersteunende interventies (tussenkomen) waarin alle relevante risicogedragingen of thema's aan bod komen. Opvoedkundige, begeleidende en beleidsmatige interventies worden erin op elkaar afgestemd.

Om programma's goed te kunnen kiezen, of er aanpassingen in aan te brengen op een verantwoorde manier is het nodig de kerncomponenten van het programma te kennen. Die staan maar zelden scherp en duidelijk geformuleerd. Dat is niet uit nonchalance, maar omdat het erg moeilijk is. De internationale onderzoeksgroep achter het Unplugged preventieprogramma heeft een studie uitgevoerd die bijdraagt tot het formuleren van kerncomponenten.

Wat zijn de werkzame onderdelen van een effectief programma?

Unplugged is een evidence based programma van 12 lessen om gebruik van tabak, alcohol en andere drugs te voorkomen bij jongeren van de eerste of tweede klas middelbaar onderwijs (Van der Kreeft, 2009). Het is in 2005 ontwikkeld en wetenschappelijk onderzocht in zeven Europese landen, waaronder België. Vandaag wordt het toegepast in meer dan dertig landen over de hele wereld. Evidence based betekent dat er bewijs is, in het Engels *evidence*, dat het programma werkt. Daarvoor is een gedegen onderzoek nodig waarbij je het gedrag bij leerlingen die het programma wel kregen vergelijkt met gedrag bij leerlingen die het niet kregen, vooraf en nadien nog eens. Geen sinecure en een kostelijke onderneming, vandaar dat er maar weinig evidence based programma's zijn. Het onderzoek liet zien dat leerlingen die Unplugged volgden 23% minder kans maken om cannabis te beginnen gebruiken, 28% minder kans om wekelijks dronken te worden en 30% minder kans om dagelijks te

roken. Mooie resultaten, maar de onderzoekers zijn verder gegaan in een *mediation analyse* (Giannotta, 2014) om te weten te komen waarom het effect heeft: welke componenten of *mediators* in het programma zorgen er voor dat het werkt?

Het conceptueel kader van Unplugged

Voor het bepalen van de effectieve componenten werd eerst het theoretisch model schematisch voorgesteld.

Van de vijf theorieën aan de basis van Unplugged werd bepaald aan welke *mediatoren* die vasthangen: invloedsfactoren die leiden tot een intentie en zo tot het gedrag dat we wensen te voorkomen (*in de figuur 'use', druggebruik*). Deze mediators of invloedsfactoren zijn van verschillende aard. **Kennis over drugs** en **risico-inschatting** hangen samen met het health belief model. **Attitude** betekent in deze psychosociale context meer dan houding, het omvat ook opvatting en mening: hoe sta je er tegenover? Het is gelieerd aan de theorie van gepland gedrag. De sociale normtheorie wijst op **normative belief**: de veronderstelling die je hebt over hoeveel mensen van jouw leeftijd veel drinken of roken, in welke mate je overtuigd bent dat ze jouw gedrag goedkeuren, in hoeverre je denkt dat ze verwachten dat je drinkt in de lunchpauze, een joint rookt na school. De **sociale en persoonlijke vaardigheden** tenslotte zijn gebaseerd op de theorie van probleemgedrag en de sociale leertheorie. Die laatste is in feite overkoepelend voor alle mediators.

Met dit conceptueel kader konden de onderzoekers van EU-Dap (eudap.net, de groep die Unplugged ontwikkelde) zien welke mediators sterkst aanwezig waren bij die groep waar het programma effect had. We hadden deze analyse nodig om uitspraken te doen over hoe het komt dat het werkt. Zo kunnen we de **kerncomponenten** aanwijzen. Die moet je kennen als je met ingrediënten van het programma wil schuiven en het geheel of gedeelten wil combineren met andere pakketten.

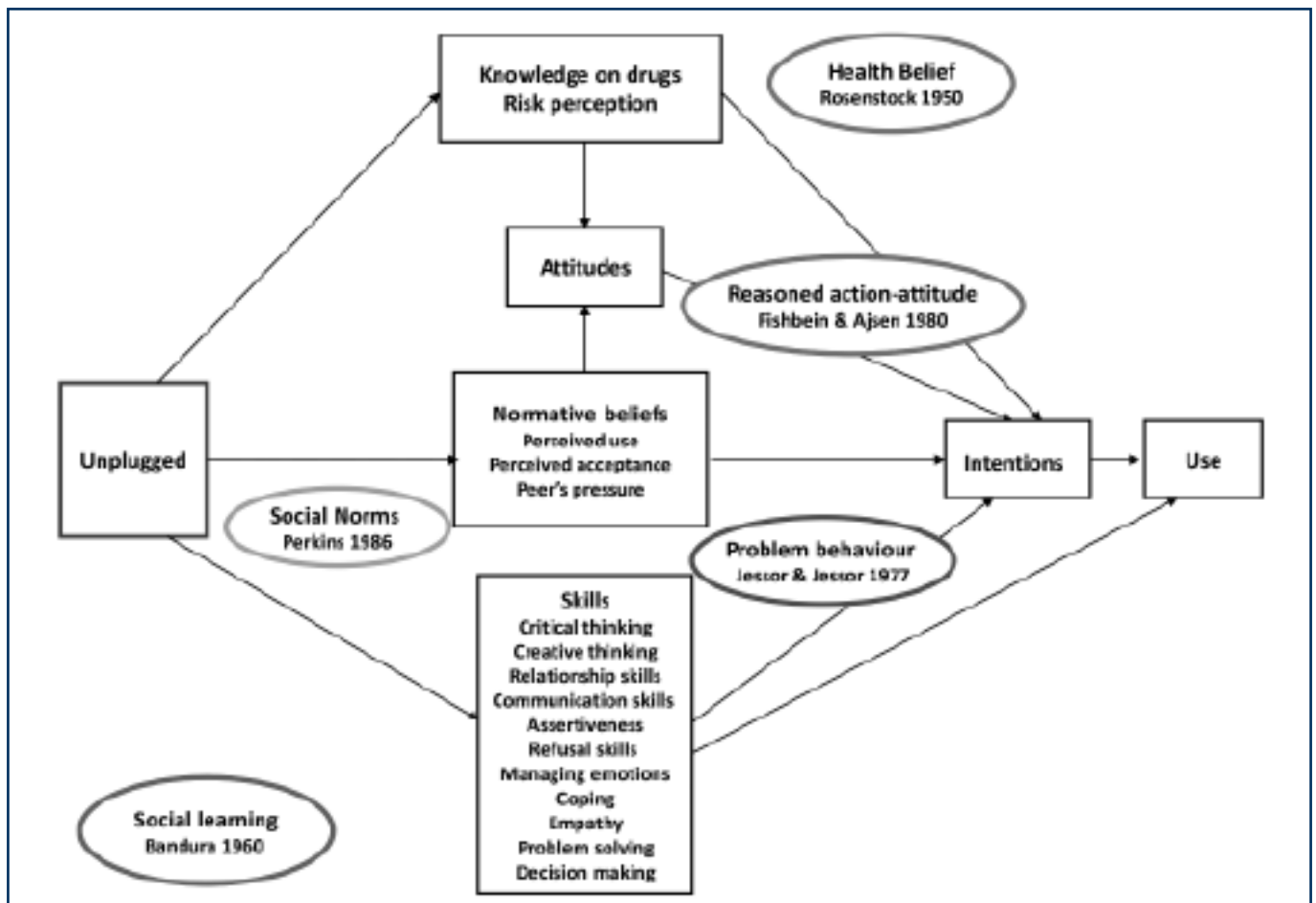
Kerncomponenten die leiden tot het gewenste effect

De onderzoeksgroep koos acht mediators die duidelijk aanwezig waren in de twaalf lessen van Unplugged. Mediators waarvan de

Theorieën achter het programma	Voorbeeld hoe dat te zien is in Unplugged
Sociale leertheorie: je leert observationeel, door te kijken hoe een ander iets doet en welke gevolgen die ervan ondervindt	In interactieve kleine groepjes worden leerlingen geconfronteerd met belevenissen en voorbeelden van klasgenoten
Sociale norm theorie: je doet wat je veronderstelt dat anderen doen en van jou verwachten	Infokaartjes in de drugquiz gaan vooral over het corrigeren van verkeerde veronderstellingen
Health belief model: je gezondheidsgedrag wordt bepaald door je inschatting van het gevolg ervan en van de graad van ernst die je aan dat gevolg geeft	De les over risico's gaat over waar je je informatie haalt en hoe je je risico's inschat
Theorie van gepland gedrag: je intentie tot een bepaald gedrag is de beste voorspeller ervan	Een oefening over attitude en opvatting gaat over hoe je informatie tot intentie leidt
Theorie van probleemgedrag: je gedrag wordt problematisch als het sociaal niet gewenst is	Een les over alcohol leert je het onderscheid tussen persoonlijke, lichamelijke en sociale risico's

Sociale leertheorie (Bandura, 1977), *Sociale normtheorie* (Perkins, 1986), *Health belief model* (Rosenstock, 1966), *Theorie van gepland gedrag* (Fishbein, 1975 en Ajzen, 1980), *Theorie van probleemgedrag* (Jessor & Jessor, 1977)

HET THEORETISCH MODEL VAN UNPLUGGED MET DE THEORETISCHE BASIS IN DE CIRKELS EN DE MEDIATOREN IN HET MIDDEN (GIANNOTTA, 2014)



programmamakers wisten dat ze in het theoretisch model een tussenstap vormen tussen het lessenpakket krijgen, de intentie tot gebruik en gebruik (van sigaretten, alcohol of cannabis).

- Positieve attitude ten aanzien van het middel
- Negatieve attitude ten aanzien van het middel
- Positieve mening over het middel
- Negatieve mening over het middel
- Kennis
- Perceptie van het aantal leeftijdgenoten dat het middel gebruikt
- Weigeringstechnieken
- Perceptie van een positief klimate

In dezelfde vragenlijsten waar het effect mee werd gemeten (pre en post: voor en na het krijgen van de lessen) konden de onderzoekers meten hoe de jonge leerlingen scoorden op elk van deze acht factoren. *Attitude*, ter verduidelijking, verschilt van *mening* omdat het vraagt naar wat je zou doen, terwijl *mening* vraagt wat je ervan vindt. Zo kan het best zijn dat ik op mijn twaalfde sigaretten negatief vind en weet dat ik er ziek van kan worden, maar denk dat ik toch zal roken als ik zestien ben. EU-Dap legde de scores op deze mediator-vragen naast de antwoorden op vragen of en hoeveel je rookt, drinkt of cannabis gebruikt. Zo kon het team een link leggen tussen de tussenliggende mediators en het deel van de leerlingen waar de preventie geslaagd was.

Van de acht sprongen er drie uit die duidelijk en significant samenhangen met de effectiviteit:

- **vermindering van positieve attitude,**
- **vermindering van perceptie hoeveel leeftijdgenoten roken, drinken of cannabis gebruiken,**
- **verhoging van weigeringstechnieken.**

Dit, concludeerde EU-Dap, zijn kerncomponenten van het programma dat ook in Vlaanderen, Brussel en Wallonië in de eerste graad middelbaar onderwijs wordt toegepast. (Giannotta, 2014)

Aandachtspunten voor de leerkracht

In leerkrachtentrainingen en studiedagen over lifeskills en preventie komen precies over deze kerncomponenten vaak **misverstanden** boven water.

Activiteiten met de focus op de vermindering van positieve attitude dragen bij tot het preventieve effect. Wat betekent dat precies? Een positieve attitude is bijvoorbeeld *ik denk dat ik veel alcohol ga drinken om vrienden te maken*. Unplugged legt de nadruk op andere dan fysieke risico's, onder meer op sociale risico's. Door voorbeelden daarvan te krijgen (zoals *iemand die het niet leuk vindt dat haar lief irritant discussieert als hij teveel gedronken heeft en het uitmaakt*) vermindert de positieve attitude van de leerling. Dat werkt blijkens het onderzoek effectiever dan het proberen vermeerderen van de

negatieve attitude. Het misverstand is dat veel leerkrachten, ouders en opvoeders kiezen voor het laatste: ze proberen de negatieve kanten in de verf te zetten in plaats van de positieve kanten te verminderen. De reden daarvoor is dat ze elke mogelijke positieve benadering van middelengebruik uit de weg willen gaan in de gesprekken. Het is echter beter die positieve benadering als uitgangspunt te nemen. Uiteraard zonder promotie voor druggebruik te voeren, maar door het gesprek te beginnen met ‘wat denk je dat de roker wil bereiken?’, waarom denk je dat iemand een joint opsteekt?’.

De tweede kerncomponent van Unplugged die maakt dat het programma haar doel bereikt is dat het de *perceptie hoeveel leeftijdgenoten roken, drinken of cannabis gebruiken*, vermindert. Leerlingen denken soms dat bijna iedereen die in de hoogste graad zit, dagelijks een joint opsteekt. Dat *normative belief* is een factor die bijdraagt tot hun eigen intentie om cannabis te gebruiken, omdat ze veronderstellen dat het van hen verwacht wordt als ze wat ouder zijn. De realiteit is dat ongeveer de helft van de 18-jarigen al eens cannabis heeft gerookt, dat ongeveer een vijfde dat wekelijks doet en maar een vijf procent elke dag. Eén van de oefeningen in Unplugged is de confrontatie van je veronderstellingen met de realiteit, gevolgd door een bespreking waar die overschatting vandaan kan komen. Het misverstand hier rond is dat leerkrachten en ouders probleemgedrag al eens dik in de verf zetten. Met de goede bedoeling om de leerlingen bewust te maken dat ze hiervoor moeten opletten. Daar blijft de perceptie van over dat *er toch heel veel jongeren moeten zijn die veel drinken, roken en drugs gebruiken*. Het is beter om dat niet te overdrijven en er in reële proporties over te spreken. De Unplugged lessen richten zich in diverse informatie-oefeningen vooral op het corrigeren van verkeerde veronderstellingen.

De derde component die het programma effectief maakt is het verhogen van weigeringstechnieken. Hoewel er in Unplugged geen enkele keer “zeg neen tegen drugs” voorkomt, is het toch de indirecte invloed op weigeringstechniek die het programma effectief maakt. De programmamakers noemen dat *sophisticated language*. Er zijn twee misverstanden die hierover de ronde doen. Een wijdverspreide gedachte is dat je kinderen en tieners luid en in koor ‘neen’ moet laten zeggen. Niet letterlijk luid, maar bijvoorbeeld met een door alle leerlingen ondertekende verklaring. Dat heeft alleen effect bij jonge kinderen op korte termijn en al helemaal niet bij tieners. Een ander misverstand gaat de tegenovergestelde kant op en is dat je als lesgever geen standpunt tegenover het rook- en drinkgedrag mag innemen als je geloofwaardig wil blijven. Dat komt krampachtig over bij leerlingen, die het nogal logisch vinden dat de school het niet goed zal keuren dat ze roken, cannabis gebruiken of drinken onder de toegelaten leeftijd. De *sophisticated language* van Unplugged bestaat erin argumenten aan te leveren die de leerling helpen om, wanneer hij wil weigeren, dat op een niet-artificiële manier te kunnen doen.

Kerncomponenten gebruiken om programma's te combineren

De kerncomponenten die hier genoemd zijn komen ook voor in programma's voor voeding, beweging, seksuele gezondheid, pesten, depressie, ... Er zijn echter maar weinig pakketten en programma's waarin een duidelijk theoretisch kader wordt geschetst. Unplugged is een van de weinige preventiestrategieën die het geluk heeft een

sterk en duurzaam wetenschappelijk team achter zich te hebben. Het is op het niveau van de school dat er meestal een combinatie wordt gemaakt van verschillende interventies of pakketten (Van der Kreeft, 2014). Om dat goed te doen heeft die school indicaties nodig wat kerncomponenten zijn, welke ingrediënten van een programma bijdragen tot de effectiviteit ervan. Die indicaties moeten van de wetenschapswereld komen. Studies naar effectiviteit en zeker het hierboven uitgelegde onderzoek naar mediators van effect zijn in heel Europa erg dun gezaaid (Faggiano, 2014). Fabrizio Faggiano doet dan ook een oproep aan beleid, wetenschap en programmadesigners om de ingrediënten van effectieve preventie bloot te leggen zodat er op schoolniveau betere combinaties gemaakt kunnen worden. Zeker als we willen dat de leerkracht werkt aan het voorkomen van *meervoudig risicogedrag* is dat een noodzakelijke stap.



Puzzelen om een matrix in te vullen

De interactieve onderwijsmethode van Unplugged is een voorbeeld van een *complexe* strategie. Een onderzoek van HoGent (Van der Kreeft, 2014) bij 78 scholen inventariseerde interventies voor gezonde voeding en evenwichtige beweging die ze toepasten. Leerkrachten van basis- en middelbaar onderwijs kiezen programma's en projecten die op lange termijn werken, die klasoverstijgend zijn en waar je meerdere mensen in moet betrekken. Uitgerekend *complexe* strategieën dus. Een mogelijke verklaring voor dit hoopgevend feit is de focus die de coördinerende instituten en organisaties (CLB, Logo, VIGEZ, ...) leggen op lokale ondersteuning van scholen in hun gezondheidsbeleid in plaats van een centrale disseminatie van programma's. Zo worden ze meer bekwaam in het aanpassen van programma's en projecten aan hun eigen situatie. In Vlaanderen hanteren scholen steeds meer een integraal gezondheidsbeleid (Buytaert, 2010).

Het is precies op dat niveau, de puzzel maken op schoolniveau, dat de combinatie van risicogedrag onder de loep wordt gelegd. De pakketten in die puzzelstukjes hebben specifieke, maar vooral ook veel gemeenschappelijke ingrediënten. Voor dat puzzelwerk is het nodig een matrix te hanteren. Daarin staan niet alleen de inhoudelijke thema's (geweld, gezonde seksualiteit, alcohol, sigaretten, voeding, beweging, verkeer...) over de verschillende jaren heen, maar ook mediators die kunnen leiden tot de beoogde doelen.

Als dat gepaard zou gaan met een classificatie van interventies op hun bewezen effectiviteit op niveau van de gemeenschap kunnen scholen sterker onderbouwde beslissingen nemen. Die *evidence base* kan heel strikt worden opgevat: dan test je elke veranderde versie opnieuw uit op zijn doeltreffendheid. De kerk een beetje in het midden houdend, is het aanreiken van mogelijkheden om aan te passen (zoals de mediators of kerncomponenten in het EU-Dap onderzoek) een modaliteit die deze wetenschappelijke vereiste haalbaarder maakt. Een classificatie naar aanwezigheid van effectieve ingrediënten in het programma is ook een praktische oplossing. Hoe dan ook is meer externe of interne evaluatie vereist van de interventies die de scholen bereiken.

Deze suggesties voor ontwerpers en uitgevers van programma's en van decisionmakers op landelijk niveau kunnen leerkrachten, coördinatoren en werkgroepen in onze basis- en middelbare scholen steunen om hun werk op het terrein beter te verrichten. Het komt de kinderen, tieners en jongeren ten goede die op hun beurt de gemeenschappelijke noemers en grote lijnen in de lessen over gezondheid, veiligheid en verantwoorde beslissingen moeten vinden. Zo dragen we bij tot een vertaling van het Multiple Health Behavior Change concept naar universele preventie op school en in het jeugdwerk.

Peer VAN DER KREEFT

Vakgroep Sociaal Werk, Faculteit Mens en Welzijn, HoGent
Voskenslaan 362, 9000 Gent

LITERATUURLIJST

- Ajzen I, Fishbein M. Understanding Attitudes and Predicting Human Behavior, 1980. Prentice Hall, Englewood New Jersey.
- Bandura A. Social Learning Theory. Prentice Hall, Englewood Cliffs New Jersey, 1977.
- Buytaert, B., Moens, O., Tambuyzer, J., Wouters, E., & Vanhauwaert, E. Verslag van de indicatorenmeting 2009 van het gezondheidsbeleid (tabak, voeding, beweging) in Vlaamse scholen. 2010, in R. Evers (Ed.) Brussel: VIGEZ.
- Faggiano, F., Giannotta, F., Allara, E., Strengthening prevention science to ensure effectiveness of intervention in practice: setting up an international agenda, in Sloboda, Z., Petras, H. (ed), Defining Prevention Science, Springer, New York, pages 597-614, 2014.
- Fishbein M, Ajzen I. Belief, attitude, intention, and behavior: An introduction to theory and research. Addison-Wesley, Reading MA, 1975.
- Giannotta, F., Vigna-Taglianti, F., Galanti, M.R., Scatigna, M., Faggiano, F., Journal of Adolescent Health, Volume 54, Issue 5, Pages 565-573, May 2014.
- Jessor R, Jessor SL. Problem behavior and psychological development: A longitudinal study of youth. Academic Press, New York NY, 1977.
- Mrazek, P.J., & Haggerty, R.J. (Eds.) (1994). Reducing risks for mental disorders: frontiers for preventive interventions research. Washington, DC: National Academy Press. (Geciteerd in Weissberg, R.P., Kumpfer, K.L., & Seligman, M.E.P. (2003). Prevention that works for children and youth. An introduction. American Psychologist, 58 (6/7), 425-432.)
- Perkins HW, Berkowitz AD. Perceiving the community norms of alcohol use among students: some research implications for campus alcohol education programming. Int J Addict 1986; 21: 961-976.
- Prochaska, J., Prochaska, J. A Review Of Multiple Health Behavior Change Interventions For Primary Prevention, American Journal Of Lifestyle Medicine, May/June 2011 Vol. 5 No. 3 208-221.
- Prochaska, J., Methods of quantifying change in multiple risk factor interventions, EUSPR's 3rd International Conference and Members' Meeting, Krakow, 2012 (presentatie).
- Prochaska J.O., Diclemente C.C. Norcross J.C. Reprinted Article. In search of how people change: Applications to Addictive Behaviors. Annual Review of Addictions Research and Treatment, 3, 1993, 245-260.
- Rosenstock IM. Why people use health service. Milbank Mem Fund Q 1966; 44: 94-127.
- UNODC International Standards on Drug Use Prevention, <https://www.unodc.org/unodc/en/prevention/prevention-standards.html>, last updated 10 March 2013, laatst geraadpleegd 10 juli 2014.
- Van der Kreeft, P., Jongbloet, J., Schamp, J., Van Havere, T., Gezondheidsprogramma's op school beter toepassen, in Welwijs jg 25 2014 nr 1, 7-10.
- Van der Kreeft, P., Wiborg, G., Galanti, M.R., Siliquini, R., Bohrn, K., Scatigna, M., Lindahl, A.M., Melero, J., Vassara, M., Faggiano, F. and The Eu-Dap Study Group "Unplugged": A new European school programme against substance abuse', Drugs: education, prevention and policy, vol 16:2, 167 - 181, April 2009 London.

Arbeid en tewerkstelling

RVA en de zesde staatshervorming - De bevoegdheden die door de zesde staatshervorming op 1 juli 2014 naar het Vlaamse, Waalse en Brusselse Hoofdstedelijk Gewest en de Duitstalige Gemeenschap overgedragen werden. Er werd evenwel een overgangsfase voorzien tijdens dewelke de RVA deze bevoegdheid voorlopig verder blijft uitoefenen. De RVA blijft dus op grond van het continuïteitsbeginsel, belast met de uitvoering van deze materie tot op het tijdstip waarop het Gewest operationeel in staat is om deze bevoegdheid uit te oefenen. De bevoegdheid om de uitkeringen uit te betalen wordt niet overgedragen aan de Gewesten en blijft toegewezen aan de RVA, in samenwerking met de uitbetalingsinstellingen. http://rva.be/D_Opdracht_W/Werknemers/T60/ContentNL.htm

VDAB op je smartphone - De VDAB biedt je ook een aantal gratis apps. Download de apps en raadpleeg ze waar en wanneer je wil! www.vdab.be/apps

Verschil tussen de knelpuntberoepenlijsten - De knelpuntberoepenlijst van de VDAB verschild van de knelpuntberoepenlijst van de RVA. Volg je een studie die voorbereidt op een knelpuntberoep uit de lijst van de RVA, en krijg je hiervoor een vrijstelling van de RVA. dan geniet je van een bijkomend voordeel. Op rva.be vind je meer info www.vdab.be/trends/vacatureanalyse.shtml

Gelijke kansen, diversiteit en inburgering

Het Interfederaal Gelijkekansencentrum - Dit interfederaal centrum is de opvolger van het Centrum voor gelijkheid van kansen en voor racismebestrijding, dat een bredere invulling gekregen heeft. Het is nu bevoegd voor discriminatie binnen alle domeinen van de maatschappij en dus ook voor het onderwijs. www.kinderrechtencoalitie.be/NewsFlashDetail.aspx?id=623

e-learning antidiscriminatiewetgeving - Met eDiv ontdek je de antidiscriminatiewetgeving op een toegankelijke manier. Deze basisopleiding geeft je uitleg in een begrijpelijke taal over de wetgeving. Daarna kun je op je eigen ritme de databank raadplegen met 120 voorbeeldsituaties, elk voorzien van een juridisch antwoord en een advies. De opleiding is kosteloos. www.ediv.be/

Overzicht wijzigingen Participatiedecreet - Op 1 juli treedt het gewijzigde participatiedecreet samen met het aangepaste uitvoeringsbesluit in werking. De wijzigingen versterken de transversaliteit en de structurele aandacht voor kansengroepen en optimaliseren de uitvoering van het decreet. <http://sociaalcultureel.be/nieuws-volc2014/1.aspx>

Begeleidingsopdracht armoedeprojecten: publicatie en presentatie beschikbaar - Op dinsdag 17 juni stelden de afdeling Jeugd, Demos en VVJ de publicatie 'Verbindingen in de vrije tijd. Netwerken tussen jeugdwerk en gezinnen in armoede' voor. De publicatie beschrijft hoe Demos en VVJ vier pilootprojecten rond armoedebestrijding hebben begeleid. De projecten werden opgezet om de participatie van kansarme kinderen en jongeren aan het jeugdwerk te verhogen. www.sociaalcultureel.be/jeugd/lokaal_indekijker.aspx

Juridisch: jongerenrechten en -plichten

Klachtenprotocol - Vanaf 30 augustus 2014 treedt het facultatief "klachtenprotocol" bij het kinderrechtenverdrag in ons land in werking en kunnen kinderen of hun vertegenwoordigers voortaan ook rechtstreeks een klacht indienen tegen België over de schending van een kinderrechts. www.kinderrechtswinkel.be/index.php?ID=38623&newsID=6996

't Zitemzo - Jeugdrechtspositie - Naar aanleiding van het nieuwe decreet integrale jeugdhulp (van kracht 1 maart 2014) schreef de Kinderrechtswinkel een nieuwe fiche over de rechtspositie van minderjarigen in de reeks 't Zitemzo Jeugdrechts ... Deze fiche is nu beschikbaar! www.kinderrechtswinkel.be/index.php?ID=38623&newsID=6865

Nieuw decreet rechtspositie leerlingen - Elke school moet vanaf dit schooljaar uitleggen waarom ze een B- of een C-attest geeft, of waarom een leerling moet blijven zitten. Scholen mogen ook niet zomaar meer leerlingengegevens aan an-

dere scholen doorgeven. Dat staat in een kersvers decreet over de rechtspositie van de leerling. Het moet voorkomen dat ouders bij discussies meteen naar de rechtbank trekken.

www.kinderrechtencoalitie.be/NewsFlashDetail.aspx?id=623
Jongerenwerking en jeugdhulp

Rechten van kinderen en jongeren in de jeugdhulp. De Touter (2013) YouTube - Begeleiders van vzw De Touter maakten in samenwerking met productiehuis Appelbaum een filmpje over elk recht van kinderen en jongeren in de jeugdhulp. De filmpjes zijn bedoeld als opwarmer om het gesprek erover aan te gaan of opdat de jongere zich verder zou informeren. Alle filmpjes zijn te bekijken op youtube. www.steunpuntjeugdhulp.be

Nieuwe Autoriteit en Geweldloos Verzet binnen Jeugdzorg Emmaüs - Groepswerkingen ervaren steeds meer moeilijkheden bij de aanpak van ernstig probleemgedrag bij opgroeiende jongeren. Duidelijke grenzen stellen en consequent optreden wordt moeilijk. Men dreigt vast te raken in verschillende vormen van escalaties. Er zijn twee basiscomponenten in een alternatieve benadering: het bieden van actieve weerstand tegen probleemgedrag en het vermijden van escalatie. Voor meer informatie: www.practicum.be.

Bouwstenen actieplan onlinehulp - Dankzij de inbreng van enkele honderden welzijnswerkers en zorgverstrekkers op input- en feedbacksessies, via inspirerende praktijken en een onlinebevraging, werden nu beleidsvoorstellen uitgewerkt voor de verdere ontwikkeling en erkenning van onlinehulp. www.onlinehulp-arteveldehogeschool.be/onlinehulponderzoek/vlaams-actieplan-onlinehulp

Onderwijs, vorming en opleiding

Wat is nieuw op 1 september? - Zowel voor het basis- als voor het secundair onderwijs zijn er heel wat nieuwe regelingen getroffen. Een overzicht is te vinden in Klasse. www.klasse.be/leraren/47775/nieuw/

Moederschapsrust voor leerlingen - Goed nieuws! Vanaf 1 september 2014 treedt de moederschapsrust voor leerlingen in werking! Leerlingen hebben nu recht op een week moederschapsrust vóór de vermoedelijke bevallingsdatum en maximaal negen weken na de effectieve bevalling. www.faranet.be/nieuws/een-bijzondere-start-van-het-nieuwe-schooljaar

Online Lesvideo's - Leer leuker en slimmer leren voor hogere cijfers. Is ook een goed hulpmiddel bij huiswerkbegeleiding. www.snapput.nl/

Nieuwe of vernieuwde websites en apps

Familierechtbank - Deze website biedt U specifieke informatie omtrent de Familierechtbank, die op 01 september van start gaat in heel België. <http://familierechtbank.be/>

Nieuwe App tegen cyberpesten - Cyberpesten is pesten in een modern jasje. De impact van dit relatief nieuwe fenomeen wordt nog te vaak onderschat. Een nieuwe app 'deletocyberbullying' is een GPS voor jou en je kinderen. Ze wijst je razendsnel de weg naar directe hulp als je gecyberpest wordt en biedt meer informatie. Voorlopig enkel via Google of Android beschikbaar. http://deletocyberbullying.eu/app/?utm_source=Ouders&utm_campaign=ee0612a843-Nieuwsbrief_Klasse_voor_Ouders_12juni&utm_medium=email&utm_term=0_307211f222-ee0612a843-417374833

De 25 beste apps voor basisonderwijs en voortgezet onderwijs - Om scholieren in het basis- en voortgezet onderwijs wegwijs te maken in het grote aanbod, heeft Mijn Kind Online een selectie aan handige apps gemaakt. www.kennisnet.nl/themas/laptops-tablets/de-25-beste-apps-voor-basisonderwijs-en-voortgezet-onderwijs/

Onderzoek

Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe - 2014 Edition - Dit rapport benadrukt het belang van de toegang tot en de kwaliteit van vroeg-schoolse educatie en zorg in 32 Europese landen (37 onderwijssystemen) en dit

aan de hand van een reeks internationaal vergelijkbare indicatoren. Het brengt zowel de nationale regelgevingen als de statistische gegevens, aangereikt door Eurostat, in rekening, om de structuur, organisatie en betoelaging van opvoeding en zorg van jonge kinderen te analyseren. Specifieke onderwerpen zijn de uiteenlopende inschrijvingsleeftijden, het tekort aan voorzieningen voor peuters, inschrijvingsgelden versus het gratis aanbod, thuisonderwijs en een gebrek aan Europese richtlijnen aangaande onderwijs en zorg voor kinderen onder de 3 jaar. Ondanks deze uitdagingen toont het rapport aan dat veel landen geleidelijk het aantal beschikbare plaatsen voor lagere leeftijdsklassen uitbreiden en dat vroegschoolse educatie steeds meer integraal deel uitmaakt van het onderwijsbeleid in Europa.

www.epos-vlaanderen.be/?CategoryID=352&ArticleID=1773

Recommended Annual Instruction Time in Full-time Compulsory Education in Europe 2013/14 - Dit rapport toont de op jaarbasis aanbevolen tijd aan van onderricht in het verplicht voltijds onderwijs van officieel gesubsidieerde scholen. Het rapport bestrijkt 32 landen van het Eurydice-netwerk (referentiejaar 2013-2014). Diagrammen geven de lezer gemakkelijk toegang tot gegevens over onderrichtingstijd in het algemeen onderwijs, per land en per studierichting.

www.epos-vlaanderen.be/?CategoryID=352&ArticleID=1773

Denken, handelen en professionele ontwikkeling van Vlaamse leraren en schoolleiders. Eerste resultaten van de Teaching And Learning International Survey (TALIS) 2013 - Het rapport beschrijft de resultaten van het internationaal comparatief onderzoek Teaching and Learning International Survey (TALIS) 2013 en geeft antwoorden op hedendaagse beleidsvragen op het vlak van de professionalisering van leraren en schoolleiders, de aanvangsbegeleiding en mentoring van leraren, de beoordeling van en het geven van feedback aan leraren, het lesgeven van leraren en hun onderwijsopvattingen, het schoolleiderschap en schoolklimaat en de jobtevredenheid van leraren en schoolleiders. (zie: Publicaties van de Vlaamse Overheid)

Organisaties en jaarverslagen

Jaarverslag Kind en Gezin – 2013 – zie Publicaties van de Vlaamse Overheid

Jaarverslag Agentschap Jongerenwelzijn 2013 – zie Publicaties van de Vlaamse Overheid

Jaarverslag NARIC - Vlaanderen 2011 / 2012 / 2013 - Het ENIC-NARIC-netwerk verantwoordelijk voor het erkennen van de gelijkwaardigheid van buitenlandse getuigschriften en diploma's met een overeenkomstige Vlaamse graad. – zie Publicaties van de Vlaamse Overheid

Jaarverslag Examencommissie secundair onderwijs 2011 / 2012 / 2013 - Het jaarverslag geeft een beeld van de werking van de Examencommissie van de Vlaamse Gemeenschap voor het secundair onderwijs tijdens een jaar. zie Publicaties van de Vlaamse Overheid

Jaarverslag Welzijnszorg – 2013 - Welzijnszorg opent deuren naar een leven zonder armoede. www.welzijnszorg.be/over-ons/jaarverslagen

Jaarverslag Departement Welzijn, Volksgezondheid en Gezin (WVG) - 2013 - De grootste verwezenlijking die dit mooi illustreert is de integrale jeugdhulp. Deze verandering werd al lang geleden aangekondigd, intens voorbereid en startte in 2013 effectief in de pilootregio Oost-Vlaanderen.

<http://www4wvg.vlaanderen.be/wvg/jaarverslag/2013/voorwoord/Paginas/default.aspx>

Jaarverslag Armoedebestrijding – 2013 - Sociale bescherming en armoede Een bijdrage aan het politiek debat en de politieke actie www.armoedebestrijding.be/tweejaarlijksverslag7.htm

Europeese Unie

“Growing with Children’s Rights” - A Conference on the implementation of the Council of Europe Strategy for the Rights of the Child (2012-2015) - De opzet van deze conferentie was het maken van een tussentijdse evaluatie van de “Monaco-strategie”, een strategieplan van de Raad van Europa om haar reeds eerder geformuleerde rechtsprincipes in de praktijk te actualiseren.

www.coe.int/t/dg3/children/Dubrovnik/DubrovnikSpeech_en.asp
www.coe.int/t/dg3/children/Dubrovnik/Progress_Report_Dubrovnik_12032014_en.pdf

Europe Strategy for the Rights of the Child (2012-2015)

www.coe.int/t/dg3/children/StrategyAdopted_en.asp

Verslag EU-Raad Jeugd - Op 22 mei vond er een EU-Raad Jeugd plaats onder Grieks voorzitterschap die voornamelijk handelde over sociale inclusie van jongeren. www.sociaalcultureel.be/jeugd/EU_indekijker.aspx

Gereguleerde beroepen in Europa in kaart gebracht - De Europese Commissie werkte een kaart uit met aanduiding van:

- welke beroepen in welke lidstaat aan specifieke toegangsvoorwaarden onderworpen zijn of
 - titelbescherming genieten,
 - tot welke sectoren deze beroepen behoren,
 - welke trend in erkenningsbeslissingen bestaat sinds 2005 en
 - tot welke nationale contactpunten beroepsbeoefenaars zich kunnen wenden.
- www.vleva.eu/nieuws/gereguleerde-beroepen-europa-kaart-gebracht

Vlaamse Overheid

Regeerakkoord van de Vlaamse Regering 2014-2019 - Op 22 juli 2014 hebben de regeringsonderhandelaren het regeerakkoord van de Vlaamse Regering 2014-2019 afgerond. Het regeerakkoord kreeg de titel ‘Vertrouwen, verbinden, vooruitgaan’ en legt de belangrijke beleidsbeslissingen voor de legislatuur 2014-2019 vast.

www.vlaanderen.be/nl/overheid/vlaamse-regering/regeerakkoord-van-de-vlaamse-regering-2014-2019

Publicaties van de Vlaamse overheid <http://publicaties.vlaanderen.be>

- * Net Children Go Mobile - rapport België
- * Jaarverslag Kind en gezin – 2013
- * Jaarrapport Inspectie Werk en Sociale Economie - 2013
- * Jaarverslag NARIC - Vlaanderen 2011 / 2012 / 2013
- * Jaarverslag Examencommissie secundair onderwijs 2011 / 2012 / 2013
- * Jaarverslag Agentschap Jongerenwelzijn 2013
- * Regeerakkoord van de Vlaamse Regering 2014-2019
- * SARWGG-Advies actieplan jeugdhulp
- * Knelpuntberoepen 2014
- * Vlaamse armoedemonitor 2014
- * Eerste resultaten van de Teaching And Learning International Survey (TALIS) 2013
- * Vlaamse aanmoedigingspremies voor de social profit sector: zorgkrediet, loopbaankrediet, landingsbaan, opleidingskrediet, onderneming in moeilijkheden
- * School- en studietoelagen 2014-2015. Folder
- * Aanvraag van een school- of studietoelage voor 2014-2015. Formulier

Adviezen van de Vlaamse Onderwijsraad www.vlor.be

- * 10.06.2014: Advies over het afsprakenkader NT
- * 17.06.2014: Advies over opleidingsprofielen volwassenenonderwijs.

Regelgeving

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

*** Vlaamse Gemeenschap: Studie- en beroepskeuze**

- 06.06.2014 - Besluit van de Vlaamse Regering tot erkenning van de onderwijskwalificatie “Graduaat in het dispatchen van goederenvervoer over de weg” (B.S.05/08/2014)
- 06.06.2014 - Besluit van de Vlaamse Regering tot erkenning van de onderwijskwalificatie “Graduaat in het dispatchen van goederenvervoer via de lucht” (B.S.06/08/2014)

- 06.06.2014 - Besluit van de Vlaamse Regering tot erkenning van de master-na-masteropleiding Master of Digital Humanities als nieuwe opleiding van de Katholieke Universiteit Leuven (B.S.12/08/2014)
- 06.06.2014 - Besluit van de Vlaamse Regering tot erkenning van de professioneel gerichte bacheloropleiding bachelor in het energiemangement als nieuwe opleiding van de Hogeschool West-Vlaanderen (B.S.13/08/2014)
- 06.06.2014 - Besluit van de Vlaamse Regering tot erkenning van de onderwijskwalificatie 'Graduaat in het zaalmanagement en sommeliertechnieken' (B.S.13/08/2014)
- 06.06.2014 - Besluit van de Vlaamse Regering tot erkenning van de onderwijskwalificatie 'Graduaat in het dispatchen van goederenvervoer in een terminal' (B.S.13/08/2014)
- 06.06.2014 - Besluit van de Vlaamse Regering tot erkenning van de onderwijskwalificatie 'Graduaat in het dispatchen van goederenvervoer via het spoor' (B.S.13/08/2014)
- 06.06.2014 - Besluit van de Vlaamse Regering tot vrijstelling van de voorwaarde om een Nederlandstalige equivalente opleiding aan te bieden voor de Master of Fire Safety Engineering (B.S.13/08/2014)

* Vlaamse Gemeenschap: Onderwijs en vorming

- 24.07.2014 - Besluit van de Vlaamse Regering tot wijziging van diverse bepalingen van het besluit van de Vlaamse Regering van 19 juni 2009 houdende de voorwaarden tot toekenning van de subsidies en houdende de wijze van selectie, de duur en de evaluatie van kortdurende en langdurige time-outprogramma's (B.S.09/07/2014)

Welzijn en sociaal-cultureel werk

Bestrijding en preventie van schuldovertlast - In samenspraak met de leden van deze werkgroep heeft het VCS het memorandum "10 voorstellen voor een onderbouwd beleid ter bestrijding en preventie van schuldovertlast" uitgewerkt en aan de politieke partijen en studiediensten bezorgd.

www.vlaamscentrumschuldovertlast.be/uploads/documentenbank/27413c3f441e13dbfbfe0a4ea004ff80.pdf

MyBee downloaden - is een gratis kinderbrowser die toegang geeft tot leuke, veilige sites voor kinderen tot ongeveer 11 jaar. MyBee is de eerste kinderbrowser waarbij ouders gebruik kunnen maken van elkaars kennis en ervaring. Daarbij worden ze ondersteund door een professionele redactie die geschikte websites bezoekt en beoordeelt op geschiktheid voor kinderen van een bepaalde leeftijd. www.gratissoftware.nu/downloaden/mybee.php?gclid=CPqX-b7rwsACFSeQc-godkXQA2g

Seksuele ontwikkeling 0-19 jaar - JGZ richtlijn seksuele ontwikkeling 0-19 jaar uitg. Nederlands Centrum Jeugdgezondheid (NCJ) is bedoeld voor de jeugdgezondheidszorg zoals consultatiebureaus en schoolartsen, maar ook ouders kunnen er veel baat bij hebben.

www.ouders.nl/besprekingen/seksuele-ontwikkeling-0-19-jaar

agenda en documentatie

Congres: “We are the world”

Op **13 november 2014** organiseert Uit de Marge in Leuven een congres over globalisering en de effecten ervan op de dagelijkse praktijk van jeugdwerkers en op het jeugdbeleid. Zijn voorzieningen als onderwijs, hulpverlening of politie voorbereid op de toenemende diversiteit? Welke antwoorden vinden we in het Vlaamse of in het stedelijk en gemeentelijk beleid? En wat met het jeugdwelzijnswerk? Hoe slagen ze erin deze groepen te bereiken? Wat zijn de grenzen ervan en de uitdagingen die ermee gepaard gaan? Hoe gaan kinderen en jongeren met deze diversiteit om? Hoe ga je ermee aan de slag als jeugdwerker? Welke keuzes maak je als werking? En hoe pakken we nieuwe maatschappelijke thema's aan die op ons bord terechtkomen, zoals radicalisering? Meer informatie en inschrijven via www.uitdemarge.be.

Research on Stage “Awel ik zie het niet meer zitten”

Het Kenniscentrum Kinderrechten presenteert op donderdag **9 oktober 2014** Research on Stage “Awel ik zie het niet meer zitten” over suicidepreventie. De suïcidcijfers voor jongeren in Vlaanderen zijn hoog. Behoorlijk wat jongeren die contact opnemen met de hulp- en informatielijn Awel kampen met suïcidale gedachten of depressie. Recentelijk heeft Awel de Eenheid voor Zelfmoordonderzoek (EZO) van de UGent gevraagd deze gespreksverslagen te analyseren. De aanleiding van dit onderzoek, de onderzoeksresultaten, net als de betekenis ervan voor de werking van Awel worden op deze voormiddag toegelicht. Daarna volgt via Ronde Tafels, begeleid door experts, een verdere bespreking, vertaling en ontsluiting van wat deze jongeren vertellen.

Research on Stage gaat door op donderdag 9 oktober 2014 van 9u tot 13u. in het Beurskafé te Brussel. Inschrijven is gratis maar verplicht via katrien.herbots@keki.be. Alle info kan u terugvinden op www.keki.be.

Studiedag VAD

De jaarlijkse studiedag van VAD, de vereniging voor alcohol- en andere drugproblemen, gaat door op vrijdag **21 november 2014** in het Vlaams Parlement te Brussel. VAD viert het 20-jarig bestaan van De Druglijn en belicht zoals elk jaar een waaier aan thema's, ondermeer over pubers, uitgaan en middelengebruik, motiverend werken via naastbetrokkenen en het Vlaams alcohol- en drugbeleid voor de toekomst. Daarnaast biedt de studiedag de ideale gelegenheid om gedachten uit te wisselen met collega's uit het werkveld. Wie meer wil weten over de thema's die aan bod zullen komen of wil inschrijven, kan kijken naar het programma www.vad.be.

Symposium ‘Iedereen ADHD? Drukke mensen in een drukke samenleving’

Op **27 november 2014** organiseert centrum ZitStil haar tweejaarlijkse symposium, met als titel ‘Iedereen ADHD? Drukke mensen in een drukke samenleving’. ZitStil biedt op dit symposium de nieuwste inzichten aan over ADHD en de samenwerking tussen brein en maatschappelijke ontwikkelingen. Vermaatschappelijking van zorg staat centraal.

Het onderzoeksgebied ADHD is volop in ontwikkeling en biedt geregeld boeiende en nieuwe inzichten. Met de tweejaarlijkse symposia wil centrum ZitStil als kennis- en expertisecentrum blijvend focussen op recente ontwikkelingen en vragen. Dit Symposium is gericht naar professionals, maar ook andere geïnteresseerden zijn meer dan welkom. Alle info is terug te vinden op www.zitstil.be of via een mail naar info@zitstil.be.

Cursusaanbod Bind-Kracht

Bind-Kracht biedt een breed kader aan inzichten en methoden die de kracht- en relatiegerichte hulpverlening concreet maken. Visieontwikkeling, vaardigheden en houdingen komen aan bod. Er wordt vertrokken van de dagelijkse praktijk van de deelnemers. Enkele mensen met ervaring in armoede en uitsluiting werken mee als coaches. Zij vormen een tandem met de trainer en brengen het perspectief van hulpverleners in armoede in de vorming in.

In het aanbod voor het najaar zit ondermeer een vierdaagse training rond armoede en culturele diversiteit te Antwerpen voor beroepskrachten die werken

met een superdivers publiek of met maatschappelijk kwetsbare mensen van uiteenlopende etnisch-culturele origine: maatschappelijk werkers van OCMW's of CAW's, CLB-medewerkers, groepswerkers, sociaal verpleegkundigen, diversiteitsambtenaren, ... Ook de vierdaagse basisvorming krachtgerichte hulpverlening wordt dit najaar georganiseerd, en deze keer in Gent. Alle info is terug te vinden op www.bindkracht.be.

Armoede en ineffectiviteit van rechten

Op **16 december 2014** organiseert het Steunpunt ter bestrijding van armoede, bestaansonzekerheid en sociale uitsluiting een colloquium (9u tot 16u30) over “Armoede en ineffectiviteit van rechten. Niet-gebruik van en niet-toegang tot rechten”.

Niet-toegang tot en niet-gebruik van rechten komt meer voor dan wordt gedacht en treft vooral de meest kwetsbare mensen. De redenen hiervoor zijn divers, met onder andere het gebrek aan informatie van de potentieel rechthebbende, de complexiteit van de wetteksten, voorwaarden om het recht te verkrijgen die als stigmatiserend worden ervaren; het feit dat rechthebbenden niet meer geloven in hun rechten wanneer deze regelmatig worden genegeerd; de politieke context die soms weinig uitnodigend is voor rechthebbenden om een uitkering aan te vragen; de vrees voor de gevolgen van een stap om te proberen een recht te doen gelden.

De doelstelling van het colloquium is om deze verschillende oorzaken beter te begrijpen om oplossingspistes te kunnen identificeren. Dit colloquium wordt georganiseerd ter gelegenheid van het 15-jarige bestaan van het Samenwerkingsakkoord tot bestrijding van armoede, tussen de federale Staat, de Gemeenschappen en de Gewesten.

BOEKEN

Samen wijs! Herstelgericht werken op school

LIGAND*

Leuven, Acco, 2014, 176 p., 30,00 euro

Leerlingen van vandaag zijn niet meer die van tien, twintig, dertig jaar geleden. De context waarin zij opgroeien is flitsend, digitaal, virtueel. Alles lijkt sneller te gaan. De houvasten van weleer zijn al lang niet meer. Ook ouders hebben het ‘druk, druk, druk’. De opvoeding van de kinderen raakt steeds verder op de achtergrond. Het is in deze context dat scholen antwoorden moeten bieden op diverse scenario's. Geen sinecure, zo blijkt. Hoe kan men ervoor zorgen dat men niet nog meer bruggen opblaast? Hoe voorkomt men dat de schade nog toeneemt? Hoe behoudt men de nodige autoriteit zonder te handelen vanuit een kille machtspositie? Het antwoord is *samen!* Want alleen door een beroep te doen op alle krachten binnen de schoolgemeenschap, kunnen we van de school die veilige plek maken die cruciaal is om leren mogelijk te maken.

Dit boek is een naslagwerk over herstelgericht werken, met bijzondere aandacht voor de implementatie in de praktijk.

* LIGAND (vzw Oranjerhuis) is een ontwikkelingscentrum dat preventie en herstel centraal plaatst in hun drive om uitsluiting te voorkomen. Ligand biedt onder meer de opleiding tot hergo-moderator, de vorming positieve her-oriëntering en trainingen in het omgaan met groepen aan.

Ik kies voor zelfcontrole · Trainershandleiding

DE BOO, G. en LIBER, J.

Antwerpen, Epo, 2014, 104p., 24,90 euro (De actieboeken zijn apart verkrijgbaar)

‘Ik kies voor zelfcontrole’ is een training voor kleine groepen kinderen die specifieke gedragsproblemen hebben zoals agressief gedrag, ongehoorzaamheid, brutaliteit en opstandigheid. Het zijn kinderen die vaak in conflict komen met anderen. School is voor kinderen een vertrouwde omgeving waarin zij veel tijd doorbrengen. Het is een omgeving waarin het gedrag een probleem is voor leerkrachten en medeleerlingen en waarin positieve veranderingen direct lonend zijn. Door te werken in een eigen werkboek met opdrachten, oefeningen en handige weetjes krijgen kinderen meer inzicht in en controle over eigen emoties en gedrag. De leerkracht en de ouders worden op de hoogte gehouden van de vorderingen van het kind.

De kern van de training 'Ik kies voor zelfcontrole' bestaat uit cognitieve gedrags-therapeutische methodieken. Storend gedrag wordt zo veel als haalbaar, genegeerd. Kinderen leren om elkaar positief te bekrachtigen, door elkaar complimenten te geven. Bij de trainershandleiding hoort ook een actieboek.

Evaluatie van het evaluatiesysteem voor leerkrachten in het basisonderwijs en het deeltijds kunstonderwijs

DEVOS, G., VAN PETEGEM, P., VANHOOF, J. DECLERCQ, L. en DELVAUX, E.
Antwerpen, Garant, 2014, 308 p., 34,90 euro.

Sinds 2007 zijn de Vlaamse scholen in het secundair onderwijs, alsook de Centra voor Volwassenenonderwijs en de Centra voor Leerlingenbegeleiding, verplicht al hun onderwijzend personeel te evalueren. In navolging van deze regeling in het secundair onderwijs werd in 2009 eenzelfde regelgeving opgestart in het basisonderwijs en in het Deeltijds Kunstonderwijs. In een cyclus van telkens 4 jaar moeten de scholen een individuele functiebeschrijving opmaken voor hun leerkrachten en personeelsleden, één of meerdere functioneringsgesprekken voeren en uiteindelijk een evaluatie uitspreken over de leerkracht.

Voor het eerst is wetenschappelijk onderzoek beschikbaar over hoe dit in het basisonderwijs en in het deeltijds kunstonderwijs effectief gebeurt, en wat de bedoelde en onbedoelde effecten zijn. Het onderzoek geeft aanleiding tot een aantal duidelijke aanbevelingen met betrekking tot het evaluatiesysteem voor het onderwijzend personeel. Eerder verscheen van dezelfde onderzoeksgroepen vergelijkbaar onderzoek voor het secundair onderwijs en de centra voor volwassenenonderwijs en leerlingenbegeleiding.

Pubervulkanen. Adolescenten leren omgaan met boosheid en woede

PUDNEY, W. en WHITEHOUSE, E.
Antwerpen, Epo, 2014, 288p., 24,95 euro.

Bij pubers ligt een uitbarsting altijd op de loer. Ze ruziën vaak en zoeken conflicten op. Hun verhoudingen met volwassenen staan dikwijls in het teken van strijd. 'Pubervulkanen' is een praktische gids voor ouders, leerkrachten en andere professionals en staat bol van de tips om confrontaties te verminderen en relaties te verbeteren. Hoe leer je pubers inzicht te krijgen in hun eigen woede en er beter mee om te gaan? Aan de hand van werkbladen en handouts worden oorzaken van woede in kaart gebracht. Je analyseert je eigen rol als opvoeder en situaties die gevoelens van woede kunnen aanwakkeren.

Hoe ver reikt de invloed van de leraar? Onderzoek naar het functioneren van jongens met gedragsproblemen in het voortgezet speciaal onderwijs

SIMONS, K. en KOOMEN, H.
Amsterdam, SWP, 2014, 60p., 14,90 euro.

Een goede relatie tussen leraar en leerling – gekenmerkt door nabijheid en vertrouwen, in plaats van conflict en afwijzing – kan de motivatie en betrokkenheid bij school en ook de leerprestaties verhogen. In dit boek wordt op basis van praktijkgericht onderzoek nagegaan of dit ook geldt voor jongens met gedragsproblemen in het Voortgezet Speciaal Onderwijs. Leraren beoordeelden externaliserend probleemgedrag en leerprestaties en de jongens zelf beoordeelden de relatie met hun leraar en hun betrokkenheid bij school. Op basis van de bevindingen bespreken de auteurs implicaties voor de praktijk, vooral voor de aanpak van leerlingen met ernstig probleemgedrag.

De auteurs hopen met dit boek professionals, onderzoekers en beleidsmakers bewust te maken van de rol die de relatie met de leraar speelt voor leerlingen met externaliserend probleemgedrag.

Pedagogische tact. Op het goede moment het juiste doen, ook in de ogen van de leerling

STEVENS, L. en BORS, G. (Red.)
Antwerpen, Garant, 2014, 212p., 22 euro.

In interactie met je klas en je leerlingen neem je als leraar geregeld beslissingen in een fractie van een seconde. Er gebeurt zoveel in één schooldag – of zelfs op één enkel moment – dat je vaak intuïtief reageert, nog voor er bewust op de situatie gereflecteerd is. Soms pakt dat niet goed uit; soms ook blijkt je reactie perfect getimed. Zijn dergelijke ingevingen toeval of valt er iets te sturen? Wat zeggen ze over jou als persoon? Kortom, hoe kun je die merkwaardige momenten, waarop een probleemsituatie zich door jouw ingreep ogenschijnlijk als vanzelf oploste, vaker laten plaatsvinden?

In dit boek wordt pedagogische tact gedefinieerd als: op het goede moment de juiste dingen doen, óók in de ogen van de leerling. Naast vele praktijkverhalen uit de klas, graven de auteurs in wetenschappelijke velden en maken zij de resultaten daarvan praktisch en betekenisvol voor de leraar of schoolleider.

Iedereen aan boord! Samen werken aan passend onderwijs voor kinderen voor wie dat niet vanzelf spreekt

VAN DER HORST, J. en VAN KESSEL, B.
Antwerpen, Epo, 2014, 176p., 29,90 euro.

'Iedereen aan boord!' is voor alle professionals die in klas, school, jeugdzorg of samenwerkingsverband, passend onderwijs proberen te realiseren en te maken krijgen met kinderen die tussen wal en schip dreigen te raken. In de visie van de auteurs hangt het welslagen van passend onderwijs af van de persoonlijke inzet van iedereen die in het onderwijs en de (jeugd)zorg werkt. Het is hun ervaring dat de meeste onderwijs- en zorgprofessionals zich altijd al inzetten om passend onderwijs te realiseren voor de kinderen met wie ze te maken hebben. En in de meeste gevallen lukt dat ook.

Dat het niet altijd lukt om passend onderwijs te realiseren, ligt wat de auteurs betreft niet aan de inzet, of kennis en ervaring van de betrokken professionals. Ook de beschikbare financiële middelen en voorzieningen, spelen zelden een doorslaggevende rol. Meestal belet de menselijke dynamiek in en om de klas, de school of het samenwerkingsverband de weg naar een oplossing.

Handboek puber. Hoe je met breinkennis het leren van pubers verbetert

VAN DINTEREN, R.
Antwerpen, Epo, 2014, 120p., 14,95 euro.

Menig ouder en leraar krijgt er grijze haren van: pubers. Onberekenbaar, creatief, emotionele kruidvatjes en enorm veel potentie. Als ze maar niet alles zouden uitstellen. Als ze maar eens zouden nadenken voor ze reageren. Als ze maar eens zouden luisteren. Als...

We weten inmiddels veel over het functioneren van het puberbrein. Met die kennis begrijp je niet alleen waarom ze het zichzelf (en jou!) soms zo lastig maken, je kunt die kennis over hun brein ook gebruiken om pubers te verleiden tot leren en ontwikkelen. Ria van Dinteren geeft je zicht op het waarom van pubergedrag en op hoe je dit kunt beïnvloeden. Geen grijze haren meer, wel harmonie in huis en in de klas: het is het mogelijk. De antwoorden staan in dit boek. Handboek puber is geschreven voor docenten maar ouders en pubers zelf mogen het ook lezen en toepassen.

Mediawijs Online

WALRAVE, M. en VAN OUYTSEL, J.
Tielt, LannooCampus, 2014, 240p., 24,99 euro.

In dit boek wordt, op een toegankelijke wijze, de wetenschappelijke literatuur over online risico's waarmee jongeren geconfronteerd worden, uiteengezet. Ondermeer cyberpesten, sexting (het verzenden van seksueel getinte foto's en teksten), online grooming (ongewenste contacten met volwassenen), online reclame, online reputatiemanagement en online privacy komen aan bod. Ieder hoofdstuk sluit af met praktische (waar mogelijk evidence-based) tips over hoe leraren, ouders en andere opvoeders met jongeren over online risico's kunt praten en hoe ze bepaalde probleemsituaties kunnen aanpakken. De gids werd opgesteld in samenwerking met leraren en praktijkdeskundigen uit talrijke organisaties die dagelijks beroepsmatig geconfronteerd worden met e-safetyproblemen.

SPECIALE THEMA-NUMMERS TE KOOP

WELWIJS brengt ieder jaar in september een speciaal thema-nummer uit. Wie de laatste themanummers heeft gemist, krijgt nog een kans om deze waardevolle nummers alsnog aan te schaffen.

Daarvoor betaal je slechts 5 euro per nummer. Er worden geen verzendingskosten aangerekend.

Bestellen kan door te mailen naar **nicole.vettenburg@welwijs.be**.

Volgende themanummers zijn nog ter beschikking:

THEMANUMMER 2008: PREVENTIE IN HET ONDERWIJS

- Klaar voor een klaar preventiebegrip? (*P. Goris*)
- Mission Accomplished. Resultaat boeken met preventie (*D. Burssens*)
- Preventie is kiezen. Vijf dimensies voor een ethisch verantwoorde preventie (*N. Vettenburg*)
- Projectmatig werken: een stappenplan voor preventie (*B. Melis*)
- Het project 3-klap als algemeen wenselijk preventieproject (*L. Maesmans*)
- “Leren thuis leren”, een proeftuin die werkt aan preventie in kwadraat (*R. Hermans, A. Dumoulin, R. Rector, K. Cohen, A. Loyens*)
- De rol van de huisarts bij spijbelpreventie: visie van een arts. De Brugse poort. (*T. Dusauchoit*)
- De preventieve reflex, hoe doe je dat? (*L. Hendrickx*)
- Drugpreventie: een drugbeleid op school (*I. Bernaert*)
- Samenwerkingsprotocollen tussen scholen, politie en parket. Gescreend vanuit preventieoogpunt (*G. Thys*)

THEMANUMMER 2009: MAATSCHAPPELIJKE KWETSBAARHEID OP SCHOOL

- Maatschappelijke kwetsbaarheid op school (*N. Vettenburg & L. Walgrave*)
- Empowerment en maatschappelijke kwetsbaarheid (*T. Van Regenmortel*)
- Geweld en maatschappelijke kwetsbaarheid (*N. Vettenburg*)
- Brede school = het versmallen van maatschappelijke kwetsbaarheid (*M.-A. De Meijer & K. Lecoutere*)
- Motiveren tot studie-ijver en tot een succesvolle studiekeuze bij maatschappelijk kwetsbare leerlingen (*M. Luyckx & A. Biliris*)
- 65 Nationaliteiten uitdagen om te leren! (*R. Du Jardin*)
- Buitengewoon bijzonder (*D. Moulart & K. Delmeire*)
- Het straathoekwerk vertelt: de relatie als koevoet (*C. Dewaele*)
- Onderwijs en jeugdwerk met maatschappelijk kwetsbare kinderen en jongeren (*M. Vercoutere & R. Crivit*)
- De maatschappelijk kwetsbare leerling als ultieme toetssteen van een pedagogisch optimisme (*D. Bicker*)

Inhoud

p.

- 3 Wat ouders vinden over het onthaal op school
Ruben Cassiman en Veerle Vyverman
- 7 Ondubbeltzinnig kiezen voor erkenning?
Een politiek van verontschuldiging
Lieselot De Wilde
- 11 De impact van de leerkracht en/of school op het vroegtijdige schoolverlaten van jongeren
Wat kan u als leerkracht en/of als school doen om de drop-out van leerlingen in het secundair onderwijs te voorkomen?
Liesbet Verplanken
- 15 Cyberpesten, de school en het CLB
Grensoverschrijdend gedrag wordt virtueelert
Daniël DeBlock
- 19 Het zorgend vermogen van (student-) leraren secundair onderwijs
Elke Struyf
- 24 **Katern**
Diversiteit in onderwijs
Maak het verschil op de speelplaats van de secundaire school. Inspiratie voor positieve interactie tijdens de pauzes
Rachel Laget en Dirk De Cock
- 30 “Naar 20% minder suïcides in Vlaanderen”
De activiteiten van de suïcidepreventiewerking van de Centra voor Geestelijke Gezondheidszorg in het kader van het tweede Vlaams Actieplan voor Suïcidepreventie
Bart Witvrouwen
- 33 De ouder-kindrelatie
Een kwalitatieve analyse van gesprekken met awel
Eke Denys
- 37 Preventief werken aan meervoudig risicogedrag
Peer Van der Kreeft
- 42 **Webwijs**
Thema's
Jan Tallon
- 45 **Agenda en documentatie**
Evi Verduyck