

3000 Leuven mail - Verschijnt 4 x per jaar

jaargang 26 - nummer 2 - juni 2015



# 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 -  
Eef Goedseels - Bie Melis - Jan Tallon -  
Gil Thys - Laurent Thys - Bea Vandewiele -  
Evi Verduyck - Liesbet Verplanken -  
Nicole Vettenburg - 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](http://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. (5 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.

### **LEERLINGENBEGELEIDING : een antwoord op veranderende leerlingssituaties (1993), 139 p. (6 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.

### **WELZIJSWERK EN EINDTERMEN, praktijkvoorbeelden en vragen (1996), 138 p. (6 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.

### **OPVOEDEN IN BILLIJKHEID: hoe streng moet onze aanpak zijn? (1999), 123 p. (6 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?

### **JUBILEUMNUMMER "15 jaar Welwijs" (2005), 152 p. (6 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.

### **JUBILEUMNUMMER "25 jaar Welwijs" (2015), 156p. (8 euro)**

In dit jubileumnummer worden een aantal artikels uit de vorige jaargangen opgenomen die handelen over het thema 'diversiteit'. Daarnaast biedt een index een overzicht over alle bijdragen van de voorbije 25 jaar en worden alle verschenen cartoons van Jan De Graeve – tussen 2005-2014 – gebundeld.

# Van leerlingen moet je het hebben

## Een kijk op leerlingenparticipatie

VLAAMSE SCHOLIERENKOEPEL vzw

*Je zou geen lezer zijn van dit tijdschrift als je welbevinden van jongeren niet hoog in het vaandel draagt. Een middel om tot welbevinden op school te komen, is leerlingen laten participeren. Daardoor wordt samenleven vanzelfsprekend(er). De Vlaamse Scholierenkoepel vindt participatie sowieso een belangrijke taak van de leerlingenraad, maar het is vooral ook de verantwoordelijkheid van de school. We geven in dit artikel naast de theorie ook een aantal voorbeelden van methodieken en geslaagde acties. Hopelijk kunnen we je inspireren!*

Om met de deur in huis te vallen: leerlingen moeten kunnen participeren aan het schoolbeleid. De wetgever legt sinds het participatiedecreet<sup>1</sup> op dat alle scholen aan leerlingenparticipatie moeten doen. Vanuit de Vlaamse Scholierenkoepel zien we heel veel goeie voorbeelden: scholen waar directie en leerlingen evenwaardige gesprekspartners zijn, waar leerkrachten een veilige leeromgeving bieden, waar het loont om je mening te zeggen ... Toch merken we helaas ook dat nog niet elke school er klaar voor is. In dit artikel willen we aantonen wat leerlingenparticipatie kan betekenen op school en hoe scholieren het zelf aanvoelen. We zetten de theorie naast de praktijk, met citaten van leerlingen over hun schoolervaring.

### Alle wegen leiden naar welbevinden op school

Leren kan maar plaatsvinden in een veilige omgeving, waar er vertrouwen is en je je op je gemak voelt<sup>2</sup>. Valt een van die factoren weg, dan richt alle mentale energie zich op dat gebrek en blijft er amper iets over voor het opnemen van leerstof. Je goed voelen op school is dus essentieel om van een school (een plaats waar geleerd wordt) te kunnen spreken. Er zijn veel manieren om te werken aan het welbevinden van leerlingen, met krachtige leerlingenparticipatie heb je al een dankbare tool in handen.

#### Waarom participatie bijdraagt tot welzijn

Hoe komt het dat participatie van leerlingen aan het schoolleven bijdraagt aan hun welbevinden?

Scholieren voelen dagelijks de gevolgen van beslissingen die de school neemt, zij zijn ervaringsdeskundigen in het schoolleven. Door hen niet te betrekken bij het schoolbeleid, mis je een waardevolle kans om je te verrijken met de blik van je 'klanten' op je beleid. Als voetgangers op een

**Je goed voelen op school is dus essentieel om van een school (een plaats waar geleerd wordt) te kunnen spreken**

knop kunnen duwen om het verkeerslicht sneller op groen te laten springen, zijn ze meer geneigd om zich aan de verkeersregels te houden (en dus niet door het rood te wandelen). Hetzelfde geldt voor leerlingen: als scholieren kunnen aanklaarten met welke schoolregels ze het niet eens zijn, zullen ze zich waarschijnlijk beter aan het schoolreglement houden. Het resultaat moet er uiteraard ook zijn. Schijnparticipatie waarbij de mening van scholieren wel gehoord maar snel vergeten wordt, zal eerder gedemotiveerde leerlingen voortbrengen. 'Het haalt toch niets uit', krijg je dan als reactie.

*'De directie kijkt wat in de richting van de leerlingenraad als het gaat over samenleven op school bevorderen. Wij komen met ideeën, de school zet ze om in werkelijkheid.'*  
(Arne, leerlingenrader, 18 jaar)

#### Participatie dient meerdere meesters

Succesvolle leerlingenparticipatie heeft verschillende positieve gevolgen.

Scholieren vullen de blinde vlek van directie op het schoolbeleid in. Zo verhogen beide partijen samen de kwaliteit van de school. Leerlingen leren omgaan met diversiteit (in leeftijd, levensbeschouwing, etnische achtergrond, sociale klasse ...). Wie participeert ervaart elkaars diversiteit en kan daaruit leren ermee om te gaan op een verdraagzame manier.

Door leerlingen te laten deelnemen aan het democratisch proces op school, vorm je actieve burgers die klaar zijn voor de samenleving. Scholieren ontwikkelen vaardigheden die in de praktijk weinig aandacht krijgen, zoals tot een consensus komen, luisteren naar elkaar, oplossingsgericht denken en nog vele andere.

*'Ik heb in de leerlingenraad enorm veel bijgeleerd over de structuur van organisaties, hoe een evenement organiseren, het opmaken van verslagen en een hoop andere zaken. De vele besprekingen en vergaderingen die ik heb bijgewoond, hebben me ook welbespraakter gemaakt.'*  
(Bert, voorzitter leerlingenraad, 17 jaar)

*'We zorgen dat we eerst weten wat we willen en waarom we het willen doen. Dan gaan er 2 à 3 leerlingen naar de directie en wordt er daar beslist wat er gaat gebeuren.'*  
(Ceres, leerlingenrader, 17 jaar)

## Participatie is decretaal vastgelegd

### Een blik op enkele aanpassingen

Vorig jaar kreeg het participatiedecreet een opfrissing. Verkiezingen zijn niet meer nodig om een leerlingenraad samen te stellen. Op sommige scholen werkte het verkiezingssysteem wel, maar vaker kwamen niet-gemotiveerde leerlingen die verplicht leerlingenrader werden tegenover leerlingen te staan die net bewust voor het engagement hadden gekozen.

Nieuw is ook dat scholen zelf de verantwoordelijkheid dragen om een representatieve weergave van hun schoolbevolking<sup>3</sup> te laten participeren. Een goed draaiende leerlingenraad met alleen blanke middenklasse-aso'ers is dus meestal niet meer voldoende. Door af te wisselen in participatiemethodieken (qua tijdsinvestering, bevraging, taalgebruik ...) krijg je een meer gevarieerd deelnemerspubliek voor je neus.

De Vlaamse Scholierenkoepel legde een uitgebreide verzameling aan methodieken aan, getest en goed bevonden door verschillende scholen<sup>4</sup>. Verder in dit artikel vind je een aantal voorbeelden van interessante manieren om te participeren.

*'Sinds dit jaar moeten leerlingen niet meer verkozen worden in hun klas. Ze kunnen gewoon in de leerlingenraad gaan in het begin van het jaar om zich voor het hele schooljaar te engageren.'*  
(Anke, voorzitter leerlingenraad, 16 jaar)

### Wat is de realiteit in de scholen

De wetgever gaat er misschien snel vanuit dat wat in het decreet staat, meteen werkelijkheid wordt. Helaas is dat bij leerlingenparticipatie niet het geval. Aan een participatieve schoolcultuur moet je werken.

## Aan een participatieve schoolcultuur moet je werken

Bij de Vlaamse Scholierenkoepel merken we dat leerlingenraden die goed draaien een vlot contact hebben met de directie. Of is het omdat de directie zo toegankelijk en flexibel is, dat de leerlingenraad goed kan werken? Laat het duidelijk zijn, de houding van een directeur is een cruciale factor bij (leerlingen) participatie. Hij moet zelf in de kracht van participatie geloven om het vuur in zijn gesprekspartners te ontsteken. Scholen waar de directeur participatie (ook van leerkrachten) eerder afdoet als een administratieve verplichting, zullen weinig deelnemers voor hun adviesorganen vinden. Gelukkig staan er aan de andere kant van de as bezielde directeurs die leerlingen als evenwaardige gesprekspartners zien en dat ook uitstralen. Op die scholen zitten scholieren in de schoolraad, mogen ze hun voorstellen brengen op de vergadering van het schoolbestuur en kunnen ze bij hun directeur terecht voor een spontaan gesprek. De ervaring van de Vlaamse Scholierenkoepel leert dat de meerderheid van scholen daar ergens tussenin zit.

Het grote nadeel aan participatie is dat het zo vluchtig is. Hoe sterk de leerlingenraad het ene jaar ook is, de kans is groot dat het het volgende jaar niets voorstelt. Dat maakt het ook zo uitdagend. Je

kan niet op je lauweren rusten, maar moet eraan blijven werken. Elk jaar opnieuw geloven in leerlingen, hen helpen hun mening te verwoorden en samen zoeken naar het haalbare in hun soms wilde plannen!

*'De directie? Die heb ik nog niet gezien.'*  
(Marthe, leerlingenrader, 16 jaar)

*'Het contact met de directie valt redelijk goed mee. De directrice luistert wel naar ons, maar meestal doet ze toch gewoon wat er beslist was. Soms zijn er dan wel momenten waarop we ons gelijk krijgen.'*  
(Ceres, 17 jaar)

*'Ons contact verloopt vrij vlot. We krijgen een grote vrijheid om dingen te organiseren en om lessen te missen. Op voorwaarde dat de directie altijd eerst goed op de hoogte is vooraleer we een actie ondernemen natuurlijk.'*  
(Arne, 18 jaar)

## Participatie is geen voorrecht van een minderheid

Iedereen heeft het recht zijn mening te geven over zaken die hem aanbelangen<sup>5</sup>. Het is dan ook de taak van de school om iedereen minstens de kans te geven dat recht uit te oefenen.

*'Op mijn school was de leerlingenraad een stille dood gestorven. Vorig jaar heb ik een brief geschreven aan de directie, met argumenten waarom we een leerlingenraad nodig hebben. De directie geloofde erin en nu volgen we een trajectbegeleiding van VSK. En die leerlingenraad, die is alive and kicking!'*  
(Florian, voorzitter leerlingenraad, 18 jaar)

### Valkuilen bij leerlingen betrekken

Hoe goedbedoeld ook, soms bereik je met je vraag geen of altijd dezelfde leerlingen. De kans bestaat dat je in een van onderstaande valkuilen bent getrapt.

### Je vraagt enkel meningen op een manier waarbij je jezelf comfortabel voelt

Het is niet meer dan logisch dat je eerst aan methodieken denkt die je zelf graag doet. Maar niet iedereen is zo enthousiast over een lange enquête of durft als eerste op de krijtmuur komen tekenen. Stel jezelf zo veel mogelijk in de plaats van verschillende scholieren, en denk drempelverlagend. Ook taalgebruik of het communicatiekanaal (zoals Smartschool) kan een drempel zijn.

### Je denkt dat Dé Scholier bestaat

Voor elke mening ben je dankbaar, maar vergeet niet dat een mening in de eerste plaats maar een mening is. Laat een enkeling niet de hele school vertegenwoordigen, maar zorg voor een sociale mix van scholieren. Uit hun discussie kan je veel leren.

### Je maakt er geen tijd voor

Laat duidelijk blijken dat leerlingenparticipatie voor jou belangrijk is. Door bijvoorbeeld scholieren tijd te geven om hun mening te laten horen tijdens de les. Je kan van hen niet verwachten dat ze staan te springen om te discussiëren tijdens hun vrije momenten.

### Voorbeelden van hoe het kan

‘Allemaal mooi die leerlingenparticipatie,’ horen we je zeggen, ‘maar hoe doe je dat nu?’ Hieronder vind je vier beproefde manieren om de mening van je scholieren te kennen.<sup>6</sup> De ene vraagt al wat meer tijd dan de andere.

### Je mening in een envelop

Om snel de mening van de hele school over een onderwerp te weten, kan je een envelopmoment<sup>7</sup> organiseren. Elke klas krijgt dan eenzelfde enveloppe met daarin een vraag. Na een klasdiscussie van een tiental minuten schrijf je het antwoord van de klas op het briefje en gaat de enveloppe ofwel met een klasafgevaardigde naar een discussieforum ofwel naar het secretariaat om de antwoorden te verwerken.

### Chocotoffe dag

‘We wensen je een choco-toffe dag!’ De leerlingenraad staat aan de schoolpoort met een hoop snoepjes en 3 vuilbakken. ‘Wat wil jij dat er op de speelplaats komt?’ is de grote vraag, boven elke vuilbak hangt er een antwoord. Elke leerling gooit zijn snoeppapiertje bij zijn antwoord naar keuze. ‘s Middags hangt het antwoord met de meeste stemmen op een grote poster al op de speelplaats.

### Denktank over een concreet thema

Stel: volgend schooljaar gaan enkele scholen uit de buurt fuseren. De directie organiseert een denktank met leerlingen om verschillende pistes af te toetsen en samen een aanpak uit te werken. Ze zoekt gericht naar scholieren met een uitgesproken mening.

### JoJo kent het klappen van de zweep

Zet gerust ook je JoJo-preventiewerker<sup>8</sup> in. Deze jonge werknemers zijn vaak gemotiveerd om scholieren te tonen hoe het anders kan. Onderschat hun kennis van de sociale jungle genaamd ‘pubers op school’ niet, maar zet hen in bij het ondersteunen van leerlingen bij het participeren aan de school.

*‘Enkele maanden geleden hebben we ons eerste envelopmoment gehouden over wat de leerlingen op school willen veranderen. Er zaten rare ideeën tussen, zoals geen piepende schoenen tijdens examens, maar ook heel creatieve, zoals plooibanken die je kan uitlenen tijdens de pauze. We gaan daar zeker nog mee aan de slag.’*

*(Florian, 18 jaar)*

## Participatie brengt verandering

### Wat doen leerlingen er zelf aan?

Bij de Vlaamse Scholierenkoepel merken we dat er heel wat beweegt op scholen. Een probleem aankaarten onder vrienden is een ding, met een oplossing komen iets heel anders. Onderstaande voorbeelden kwamen hoofdzakelijk uit de hoofden van de leerlingen.

### Het gat in de schoolmarkt

Een mini-onderneming vertaalde een nood van leerlingen naar een aanbod voor leerkrachten. De leerlingen gaven een jaar lang ICT-les, zowel voor leerkrachten als sympathisanten. Hoe gebruik je YouTube in de lessen, wat doe je met Facebook en hoe ga je om met de beamer? De leerkrachten waren alvast tevreden.

### Verduisterde bus

Wat vreemd, in het midden van de speelplaats staat een busje met verduisterde ramen. De bodyguards ernaast nodigen leerlingen uit om in de bus plaats te nemen. Wie in de bus zit, kan aan enkele leerlingbegeleiders zijn mening kwijt over de verkeersveiligheid rond de schoolgebouwen.

### Pesters op film

‘Pesten moeten we met z’n allen aanpakken’, vond de leerlingbegeleiding. Samen met de leerlingenraad dachten ze een actie uit waarbij een leerling fysiek bedreigd werd en terwijl met een smartphone werd gefilmd. Het filmpje belandde ‘toevallig’ op de Facebookpagina van de school en werd door heel wat leerlingen gedeeld. Na heel wat commotie maakten de ‘daders’ zich bekend en kon er een open gesprek plaatsvinden. Elke klas kreeg tips over wat te doen in geval van pesten.

### Op speeddate met de leerkracht

De leerlingenraad merkt op dat er een afstand bestaat tussen leerlingen en leerkrachten. Daarom organiseren ze een speeddate, waarbij iedereen een korte tijd in een informele sfeer in duo’s vragen aan elkaar stelt. Doorschuiven maar!

### Wisseldag

Opdat de leerlingen aso, tso en bso elkaar wat beter leren kennen, organiseert een school jaarlijks een wisseldag. Iedereen volgt een halve dag les in een andere studierichting.

### Wie is er verantwoordelijk voor de sfeer?

Als de leerlingen zelf met ideeën komen om de sfeer op school te verbeteren, kan je dat alleen maar aanmoedigen. Maar zie het niet als de enige oplossing! Het blijft de verantwoordelijkheid van de school om een positief schoolklimaat te verzorgen. Alle leerlingen voelen het aan als de sfeer niet goed zit, maar het zijn enkelingen die het uit zichzelf durven aankaarten of met suggesties komen. Zit je zelf wat verlegen om leuke acties om het samenleven op school te bevorderen, ga dan zeker eens kijken op [www.sfeeropschool.be](http://www.sfeeropschool.be)<sup>9</sup>. Je vindt er activiteiten op klas- en schoolniveau, zowel groots als klein.

*‘Er heerst een goede sfeer op school, hoewel er een grote verdeeldheid bestaat tussen tso-bso en aso. Dat is te wijten aan de aparte gebouwen en de grote afstand ertussen. De leerlingen van tso-bso kennen die van aso niet en omgekeerd. Zo ontstaan er clichés en ook wrevel als de ene kant van de school iets krijgt en de andere niet.’*

*(Arne, 18 jaar)*

Met leerlingenparticipatie heb je dus een mooie troef in handen. Mening vragen gaat niet vanzelf, maar je krijgt er zoveel waardevolle informatie voor terug. Leg je oor regelmatig te luisteren bij scholieren, toets je mening bij hen af en stuur bij waar nodig. Je kan hen er alleen maar dankbaar voor zijn.

Participatie gaat ook verder dan alleen een mening geven. Je handen uit de mouwen steken, samen beslissen, oplossingen voorstellen, het kan zoveel meer betekenen.

**VLAAMSE SCHOLIERENKOEPEL vzw**

Nijverheidsstraat 10,

1000 Brussel

[www.scholierenkoepel.be](http://www.scholierenkoepel.be)

#### Over de auteur:



*De Vlaamse Scholierenkoepel vzw is de netoverschrijdende koepel van leerlingenraden en officieel erkende spreekbuis van scholieren in Vlaanderen. De vereniging is er een voor en door scholieren uit het secundair onderwijs en wil ervoor zorgen dat scholieren betrokken worden in het onderwijs(beleid).*

*VSK gelooft dat goed onderwijs wordt gerealiseerd mét jongeren. Momenteel zijn er meer dan 750 leerlingenraden aangesloten.*

Vlaamse Scholierenkoepel vzw  
info@scholierenkoepel.be

#### BIBLIOGRAFIE

- Nicaise I., Desmedt E. (red.) (2008). *Gelijke kansen op school: het kan!*, Mechelen, Plantyn.
- Bex P. en Clinckspoor K. (2014). *Omzendbrief decreet betreffende participatie op school en de Vlaamse Onderwijsraad van 02-04-2004*, Brussel, Edulex.
- Geerts M., Verhelst M. (2010). *Zijn we goed bezig? Onderzoek naar de kracht van de leeromgeving in de Europaschool*. Leuven, CTO.
- Van Dinter F. (red.) (1999). *Inspraak en participatie op school – naar een leerlingbetrokken school*, Antwerpen Standaard Uitgeverij.
- Vlaamse Scholierenkoepel (2014). *Visietekst participatie op school – niet over ons maar met ons praten*, [www.scholierenkoepel.be/RechtenLeerlingenraad](http://www.scholierenkoepel.be/RechtenLeerlingenraad).

#### NOTEN

1. Het Decreet betreffende participatie op school en de Vlaamse onderwijsraad (GD/2004/03), recent gewijzigd met het Decreet houdende de diverse maatregelen betreffende de rechtspositie van leerlingen in het basis- en secundair onderwijs en betreffende participatie op school van 4 april 2014.
2. Ook wel gekend als de buitenste cirkel in het model van een krachtige leeromgeving (Geerts en Verhelst, 2010).
3. 'De schoolgemeenschap heeft de maatschappelijke opdracht om: 1° de organisatie, de werking van en de deelname aan de participatieorganen te bevorderen en te ondersteunen, met inbegrip van het bevorderen van een representatieve weergave van de schoolpopulatie in de samenstelling van die organen; 2° bij te dragen aan de ontwikkeling van een participatief schoolklimaat.'
4. Je vindt een greep uit het aanbod op [www.scholierenkoepel.be/daad/tips/methodieken](http://www.scholierenkoepel.be/daad/tips/methodieken).
5. Artikel 12 in het Internationaal Verdrag inzake de Rechten van het Kind.
6. Meer manieren vind je op [www.scholierenkoepel.be/daad/tips/methodieken](http://www.scholierenkoepel.be/daad/tips/methodieken)
7. Het enveloppemoment is een werkvorm uit de map 'Oprechte deelneming', ontwikkeld door het Kinderrechtencommissariaat en vzw Doedëskadèn. Op [www.scholierenkoepel.be/enveloppemoment](http://www.scholierenkoepel.be/enveloppemoment) vind je uitgewerkte stappenplannen, communicatie en voorbereiding.
8. Binnen het startbanenproject Scholen voor Jongeren – Jongeren voor Scholen (JoJo) werken de preventiewerkers in scholen of scholengemeenschappen met jongeren aan een positief schoolklimaat.
9. Tot stand gekomen dankzij de samenwerking van de commissie gezondheidszorg van de Vlaamse Onderwijsraad en de Vlaamse Scholierenkoepel.

# Samen sterk en ik beslis

## Het verhaal van netwerkgroepen bij gezinnen begeleid door een Centrum voor Kinderzorg en Gezinsondersteuning (CKG)

Bie MELIS

*De Vlaamse armoedemonitor kleurt rood op de indicatoren ‘kinderarmoede’ en ‘vereenzaming’. Niet alleen worden in Vlaanderen steeds meer kinderen in armoede geboren, ook de vereenzaming, vooral in de leeftijdsgroep van 25 tot 49 jaar, neemt sterk toe (Van Braeckel L., 2013; Vlaamse armoedemonitor 2013). Twee fenomenen die niet los van elkaar staan. Ingevolge een cumulatie van uitsluitingsprocessen komen steeds meer maatschappelijk kwetsbare gezinnen in een isolement terecht. Contacten met familie en kennissen, voor zover deze al bestaan, brokkelen vaak af naarmate de problemen groter worden. Men verliest binding met de maatschappij en grip op het eigen leven (Driessens en Van Regenmortel, 2006). De kinderen uit maatschappelijk kwetsbare gezinnen groeien op in stressvolle gezinssituaties en hebben minder ontwikkelingskansen (Adriaenssens, 2008; Geenen en Corveleyn, 2010). We herkennen deze kinderen bij de moeilijke instromers in het kleuteronderwijs, de uitvallers uit de secundaire scholen, de “lastige” jongeren bij justitie en vooral ook in het toenemend aantal hulpvragen in de jeugdzorg. De recente verhalen uit de actualiteit illustreren het: onze jeugdhulp slibt dicht.*

Als antwoord op deze ontwikkeling stelde minister Jo Van Deurzen (beleidsnota 2009-2014) ‘de vermaatschappelijking van de zorg’ expliciet als beleidsthema voorop. Het **nieuwe decreet Integrale Jeugdhulp** schuift de krachten van gezinnen en hun directe omgeving als de belangrijkste bron van hulpverlening naar voor. Hulpverleners moeten in eerste instantie de mogelijkheden van het gezin en de directe omgeving aanspreken en versterken. Het decreet volgt hiermee de internationale tendensen inzake vermaatschappelijking van de zorg, community care, pedagogic civil society, ... waarbij de veerkracht van burgers, en hun vermogen om met behulp van een netwerk tegenslagen op te vangen, een alternatief vormt (of moet vormen) voor de overbevraagde professionele hulpverlening.

Naast de noodzaak van een indijking van de toenemende vraag in de jeugdzorg, wijzen onderzoekers reeds langere tijd op het belang van een ondersteunend sociaal netwerk als protectieve factor ter preventie voor de plaatsing van kinderen. Sociale steun bevordert het zelfvertrouwen, vermindert de vatbaarheid voor stress, zorgt voor praktische ondersteuning en vergroot de toegang tot opvoedingsadvies (Manji, Maiter en Palmer, 2005: 293; Moncher in Ortega, 2002: 854). Bovendien blijkt dat sociale hulpbronnen voor ouders met kinderen in de jeugdhulpverlening een positieve invloed hebben op hun ouderschap, evenals op de ontwikkeling van de kinderen. Het tijdig werken aan het versterken van deze context kan een langdurige hulpverleningscarrière voor kinderen, die opgroeien in kwetsbare gezinssituaties, voorkomen (Roose, 2006; Peeters, Driessens en Jacobs, 2010).

### Het netwerk als nieuwe speler in de jeugdhulp

Vanuit dit gegeven wordt binnen de jeugdhulpverlening geëxperimenteerd met krachtgerichte en netwerkversterkende methodieken die steunfiguren rond gezinnen mobiliseren. De regie van de hulpverlening wordt hierbij terug bij het gezin gelegd. Voorbeelden hiervan zijn o.m. “Signs of Safety” (Edwards, S. & Turnell, A. 2009), Familienetwerkberaad (De Graeve & Nenquin, 2012) en Eigen Kracht-conferenties (Van Beek & Muntendam, 2011), “Nieuwe autoriteit”, Columbus-methode (Schiettecat T, 2011) etc. Het zijn tal van werkwijzen die het netwerk rond de kinderen en het gezin opnieuw activeren als ondersteuners in de opvoeding.

Ook een tiental Centra voor Kinderzorg en Gezinsondersteuning (CKG) zochten naar methoden om krachtgericht en netwerkversterkend aan de slag te gaan met de gezinnen die zij in begeleiding hadden. In samenwerking met LUS vzw<sup>1</sup> verkenden de CKG’s de meerwaarde van persoonlijke toekomstplanning (PTP). Persoonlijke toekomstplanning wordt omschreven als een planningsproces waarbij een individu met een ondersteuningsnood op regelmatige basis samenkomt met mensen uit zijn of haar netwerk om na te denken, te praten en actie te ondernemen. PTP werd als methode aanvankelijk vooral aangewend in de begeleiding van personen met een mentale of motorische handicap, maar werd intussen, via enkele pilootprojecten, ook in andere settings geïmplementeerd. Zo liepen er projecten binnen de ouderenzorg, de thuislozensector en dus recent ook in de CKG’s. Met de nieuwe doelgroepen verschoof

het accent in de werking, en trad het belang van het netwerk en het groepsproces meer op de voorgrond. Netwerkleiden kregen een actievere rol toebedeeld en de begeleider faciliteert het proces. Vandaar ook de keuze om te spreken over ‘netwerkgroepen’ i.p.v. ‘persoonlijke toekomstplanning’.

## Het proces voor netwerkgroepen

Elk proces start met de samenstelling van een steungroep van mensen die bewust mee in de netwerkgroep van de centrale persoon willen stappen, en tijd willen investeren in de zoektocht naar nieuwe mogelijkheden. Meestal gaat het om mensen die een goede band hebben met de centrale persoon. Eens een netwerkgroep is samengesteld, worden bijeenkomsten gepland. De sessies starten met een kennismaking met de centrale persoon en met zijn of haar dromen, wensen en plannen. Door de dromen centraal te stellen, wordt gekeken naar de toekomst en verschuift de focus van de beperkingen naar de krachten en het potentieel van de centrale persoon. In de volgende bijeenkomsten wordt hierop verder gebouwd. De centrale persoon bepaalt de thema's die in de groep aan bod komen. Deze thema's kunnen heel divers zijn, maar hebben alle betrekking op het verbeteren van de levenskwaliteit van de centrale persoon. De inhoud van de bijeenkomsten wordt samengevat aan de hand van een beeldverslag op grote flappen papier. Door het gesprek te visualiseren blijft de inhoud langer zichtbaar. Het is de enige vorm van verslaggeving van de bijeenkomst, en deze blijft bovendien eigendom van de centrale persoon. Hiermee wordt ook symbolisch aangegeven dat de centrale persoon eigenaar blijft van zijn/haar ondersteuningsvraag. Netwerkgroepen worden bij voorkeur ingezet op lange termijn. Ze overstijgen een loutere ondersteuningsvraag, maar zijn gekoppeld aan het leven van mensen, en kunnen dan ook samenkomen zolang de centrale persoon en de groep dit zinvol achten (Boone & Vandelanotte, 2008).

## De nieuwe uitdaging voor de jeugdhulp

Dat het implementeren van deze methodiek naar de doelgroep van de CKG's toe geen evidentie was, bleek uit ervaring met de vier gezinnen – vooral alleenstaande moeders – waarbij het proces rond netwerkgroepen werd opgestart.

Een eerste uitdaging situeerde zich reeds in het samenstellen van de netwerkgroepen. Een groot aantal van de gezinnen die door het CKG begeleid worden, leeft veelal geïsoleerd, heeft weinig contacten binnen een eigen netwerk en woont vaak in een weinig ondersteunende omgeving. Het vinden van netwerkleiden die ondersteuning kunnen bieden was dan ook niet vanzelfsprekend. Twee moeders konden een beroep doen op contacten binnen familie en vrienden. De twee andere moeders hadden geen of slechts een heel beperkt netwerk. Toch vormden de beperkte of ontbrekende contacten geen belemmering om van start te gaan. Mits ondersteuning van de begeleidster van LUS slaagde één moeder erin om zelf mensen uit haar omgeving aan te spreken: een moeder aan de schoolpoort, een buurvrouw, de leerkracht godsdienst van de kinderen en een vriendin. Voor de vierde moeder werden vrijwilligers uit de buurt gezocht om in de netwerkgroep te stappen. Het was opvallend dat de vraag om in de netwerkgroep te stappen doorgaans positief onthaald werd. Deze algemene positieve respons vormde op zich reeds een nieuwe en ondersteunende ervaring voor de betrokken moeders.

Hoewel de processen voor de vier gezinnen anders verliepen, beschreven alle moeders de samenkomsten van bij de start als een positieve ervaring. Vooral het gegeven dat mensen speciaal voor hen bijeenkwamen sterkte hun zelfvertrouwen. Alle moeders gaven aan dat de netwerkgroepen hen motiveerden in zichzelf te geloven en opnieuw initiatieven te nemen. “Eindelijk wordt er naar mij geluisterd” was een veelgehoorde uitspraak bij de centrale personen. Er wordt niet alleen geluisterd, de groep denkt ook actief mee en dat zorgt voor andere inzichten bij de centrale persoon.

*“Het is niet een groep die veel doet, maar die met mij denkt. Ze geven niet direct hulp, maar helpen me indirect mee na te denken. Het is een zoeken hoe ik in jullie wereld kan komen en de groep helpt mij erbij. Ik heb veel dromen, maar misschien zonder het te weten, zetten ze mij terug op de grond. Het is een goed systeem”. (Odette, alleenstaande moeder van 3)*

De netwerkgroepen komen telkens samen bij de moeders thuis. Door de rol van gastvrouw op te nemen en de mensen te ontvangen, krijgen de moeders het gevoel dat de netwerkgroep echt ‘hun’ groep is. Ook het noteren van de besproken thema's op flappen zagen de vier moeders als een meerwaarde. Bij drie van de vier moeders bleven de flappen aan de muur hangen zodat ze er na de samenkomst naar konden refereren.

*“Ik liet de flappen altijd aan mijn deur hangen. Dan kan ik ook zien welke stappen ik moet zetten om het allemaal waar te maken.” (Céline, moeder van 4)*

Door erover te praten of het op te schrijven op de flappen tijdens de bijeenkomsten, worden - volgens de moeders - problemen als minder belastend ervaren en blijven ze minder hangen.





Maar vooral de constructieve insteek van de gesprekken betekent voor de moeders een belangrijk keerpunt. Het geeft hen hoop en een positieve kijk op de toekomst, evenals de kracht om deze toekomst mee waar te maken.

*“PLAN (cfr. LUS) heeft mij geholpen, vroeger hadden wij altijd het gevoel naar beneden te worden geduwd, terwijl we nu het tegenovergestelde ervaren. Hierdoor kan ik er ook terug meer zijn voor mijn andere kindjes en kan ik terug meer moeder zijn.” (Céline)*

*“Nu is het goed, want daarvoor leefde ik teveel in mijn eigen wereld. Ik dacht dat er niets georganiseerd werd. En nu merk ik dat er kleine comités zijn van ouders, dat er feestjes gegeven worden. Er is echt veel te doen en dat opent mijn geest. Dat is het thema voor mij in deze groep. Als ik veel contacten rond mij heb en ik word links en rechts uitgenodigd, zal ik genoeg ingeburgerd geraken.” (Odette)*

In de vier processen geven de moeders aan dat de ondersteuningsgroep een positieve impact heeft op het gezin en de kinderen. In één situatie, waar een plaatsing van het jongste kind kon vermeden worden, is het directe effect zeer zichtbaar. Maar ook in de andere casussen zien we een effect op de kinderen en de opvoedingsomstandigheden, zij het dat dit soms eerder onrechtstreeks is. Zo melden enkele moeders dat ze zich zekerder voelen om hulp te vragen.

*“Vroeger dacht ik altijd van “ik zal ze beter niet lastig vallen met mijn vragen”. Maar uiteindelijk zie ik ook wel dat ik hen daar niet mee lastig val. Dat ze dat eigenlijk wel graag doen.” (Céline)*

*“Ik persoonlijk denk dat je daar heel veel goede vrienden mee kunt maken. Daar komt het eigenlijk op neer. Vrienden die je kunnen helpen in gelijk welke situatie. En daarvoor zou ik zeggen bij zoveel mogelijk mensen proberen aan te brengen en op te starten” (Tania een alleenstaande mama en zwanger van haar vierde kindje)*

Ook de begeleiders zien de gezinnen groeien in hun krachten. Zij benoemen de positieve benadering en het feit dat de moeders zelf bepalen welke stappen er genomen worden, als belangrijkste elementen in het groeiproces.

*“En wat ik bij haar ook wel zag, is het durven stilstaan bij haar zorgen die ze heeft naar de toekomst. Ik denk dat wij in de begeleiding heel erg op het hier en nu focussen, wat is er nu nodig in de zorg en ondersteuning...? Maar dat zij zelf ook wel een keer mag nadenken, niet alleen over haar zorgen, maar ook over haar dromen.*

## Een positieve ervaring met een ‘maar’

Bij de enkele gezinnen waar met netwerkgroepen van start werd gegaan, is de meerwaarde groot. Ouders ervaren de bijeenkomsten als waardevol. Zij voelen zich gesterkt en erkend, en ervaren steun van hun netwerk. Dit alles heeft een positief effect op hun rol als ouder. Toch is het aantal casussen waarbij men werkelijk tot netwerkgroepen komt beperkt. Gedurende het jaar dat het experiment liep brachten begeleiders 38 casussen aan waarvan zij dachten dat het netwerk een rol kon spelen. Slechts in vier gezinnen ging het

proces met netwerkgroepen daadwerkelijk van start. Het beperkt aantal gerealiseerde processen doet vragen rijzen.

Een belangrijk obstakel situeert zich in de zeer korte periode van één projectjaar: het implementeren van deze nieuwe visie in de begeleiding vraagt tijd en bovendien moeten hulpverleners het ritme van de gezinnen respecteren. Maar er is meer, hoewel de meeste hulpverleners overtuigd zijn van de waarde van netwerkversterkend werken en de positieve effecten voor de gezinnen waarbij het ingezet wordt, doen er zich heel wat drempels voor, zowel bij hulpverleners als bij cliënten, die het actief betrekken van het netwerk in de begeleiding bemoeilijken. De implementatie van dit gedachtegoed in de jeugdhulp is niet vanzelfsprekend. Het creëert verwachtingen ten aanzien van alle betrokken actoren. Van de cliënt wordt meer inspraak en zelfsturing in het zorgproces verwacht. Dit houdt een versterking van zijn positie in: het erkent de mogelijkheden, maar tevens ook de grenzen, van de eigen regie (Driessens & Van Regenmortel, 2006).

Ook ten aanzien van het netwerk leven vele verwachtingen. Uit studies over mantelzorg en vrijwilligerswerk blijkt dat de zorgzame burger wel bestaat (CBGS, 2004; Van Audenhove, 2007), maar dat er tegelijkertijd grenzen zijn aan die informele zorg, en dat de zorg voor geïsoleerde, maatschappelijk kwetsbare groepen door de omgeving niet altijd evident is. Gezinnen in armoede wonen vaak in buurten met een grote woononzekerheid. Het veelvuldig verhuizen van bewoners maakt juist dat deze omgeving weinig draagkracht heeft naar maatschappelijk kwetsbare inwoners toe. Maar vooral ten aanzien van hulpverleners zijn er specifieke verwachtingen. Vermaatschappelijking vereist hulpverleners die een ondersteunende, faciliterende en stimulerende rol kunnen opnemen. Het impliceert een verschuiving van een zorgrol naar een ondersteuningsrol, het aanbieden van keuzemogelijkheden en vrijheden aan de cliënten (Kwekkeboom, 2010).

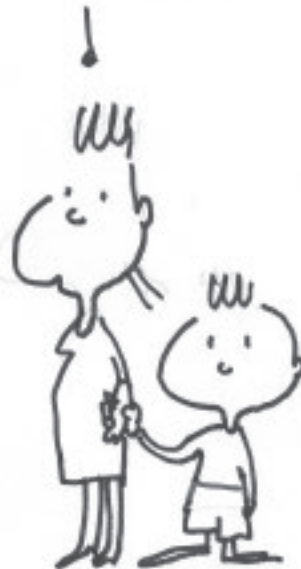
Deze nieuwe rol blijkt voor de professionele hulpverlener niet gemakkelijk om op te nemen. Het ontbreekt de hulpverleners veelal aan kennis en vaardigheden om de eigen traditionele hulpverleningsbenadering los te laten, evenals aan vertrouwen in de kracht van informele netwerken om deze nieuwe methoden in te bouwen in hun hulpverleningstrajecten. We stellen vast dat hulpverleners nog steeds overwegend inzetten op professionele ondersteuning, waardoor de kracht van sociale netwerken vaak onderbenut blijft (Driessens e.a., 2013). Het is vooralsnog niet gebruikelijk om de directe omgeving in te schakelen bij problemen in een gezin. De focus van de hulpverlening ligt traditioneel op het individu en het individuele gezin, op diagnose en professioneel methodisch aangestuurde probleemoplossing (Hilhorst & Zonneveld, 2013).

En toch constateerden we tijdens de projectperiode een grote bereidheid bij de begeleiders om met de nieuwe methodiek op weg te gaan. Hoewel de meeste aangebrachte casussen niet naar een proces met netwerkgroepen leidden, toch stimuleerde het proces de begeleiders en cliënten om op een andere manier naar de rol van het netwerk te kijken. Dit onderzoek toonde aan dat de verkennende fase voor de hulpverlener belangrijk is, en dat het tijd vraagt om samen met het gezin te exploreren welk de meest geschikte weg is om het netwerk van het gezin te versterken. Hulpverleners hebben taal en tools nodig om zichzelf en de cliënt over de drempels heen

IK VOND HET  
JAMMER DAT IK  
ALS CENTRAAL  
PERSOON MOEST  
AFHAKEN,



WANT VOOR DE MEESTE  
NETWERKERS BLEEK HET  
WEL EEN POSITIEVE  
ERVARING



te helpen. Hulpverleners moeten kunnen beschikken over materiaal om op maat en op een creatieve manier het netwerk van de gezinnen een plaats te geven. Daartoe behoeven hulpverleners extra ondersteuning die verder gaat dan het aanreiken van methoden.

Bovendien mag het versterken van een ondersteunend netwerk niet enkel de verantwoordelijkheid zijn van de individuele hulpverlener die hier pas op kan inzetten op het moment dat er opvoedingsproblemen zijn. Als er meer preventief wordt gekeken om het sociaal kapitaal bij gezinnen in isolatie te vergroten, kan de professionele hulpverlening waar echt nodig aanvullend optreden. Netwerkversterkend werken binnen probleemsituaties zal dus pas echt kunnen slagen als er ook vanuit de samenleving geïnvesteerd wordt in de 'civil society' (Hilhorst & Zonneveld, 2013). Voor maatschappelijk kwetsbare burgers die over weinig sociaal kapitaal beschikken, vereist dit vaak *community building* (Van Regenmortel 2002). Er moet geïnvesteerd worden in het bevorderen van de leefbaarheid en de sociale cohesie in de wijken, zodat bewoners op elkaar betrokken worden en informele zorg durven bieden.

Deze maatschappelijke structuur gaat lijnrecht in tegen de individualistische samenleving die zich de laatste decennia ontwikkelde. Dit vraagt om een nieuwe investering in de bredere samenleving (Linders, 2009; Van Deur & Scholte, 2013). Ook basisvoorzieningen zoals scholen, verenigingen en buurtwerkingen spelen een belangrijke rol in het stimuleren van ondersteunende netwerken voor geïsoleerde gezinnen. De school is vaak één van de weinige ontmoetingsplaatsen voor geïsoleerde ouders, verenigingen brengen niet enkel kinderen maar ook hun opvoeders samen. Kinderen en hun activiteiten werken verbindend voor de ouders. In deze basisvoorzieningen liggen vele mogelijkheden voor het verbindend en ondersteunend werken. Enkel door preventief te investeren in deze kansen en in de veerkracht van de betrokken burgers, kunnen ze ook ingezet worden als ondersteuning voor kwetsbare gezinnen.

**Bie MELIS**

Karel de Grote-Hogeschool  
Brusselsestraat 43, 2018 Antwerpen  
Tel.: +32 3 613.12.39  
bie.melis@kdg.be  
www.kdg.be/onderzoek-consultancy

## LITERATUUR

- De Graeve, S. & Nenquin, P. (2012). Familienetwerkberaad: een veelbelovende methodiek voor pleegzorg. In J. Vanderfaillie, F. Van Holen & F. Vanschoonlandt (Red.), *Op weg met pleegzorg: kansen en risico's*. (pp. 357-371). Leuven/Den Haag: Acco.
- Driessens, K. & Van Regenmortel, T. (2006). *Bind-Kracht in armoede. Leefwereld en hulpverlening*. Leuven: LannooCampus.
- Boone, M. & Vandelanotte, G. (2008). *Beter anders. Een pleidooi voor Persoonlijke toekomstplanning*, Lannoo.
- Edwards, S. & Turnell, A. (2009). *Veilig opgroeien: De oplossingsgerichte aanpak Signs of Safety in jeugdzorg en kinderscherming*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Kwekkeboom, M.H. (2010). *De verantwoordelijkheid van de mensen zelf. De (her)verdeling van de taken rond zorg en ondersteuning tussen overheid en burgers en de betekenis daarvan voor de professionele hulpverlening*, Amsterdam, HVA-publicaties
- Melis, B. & Driessens, K. (2012). *Een vergelijking tussen methoden van krachtgericht werken, ingezet in de integrale jeugdhulp*. Karel de Grote Hogeschool: Expertisecentrum krachtgericht sociaal werk.
- Melis, B. & Driessens, K. (2014). *Samen sterk en ik beslis. Het verhaal van netwerk-groepen bij gezinnen die door een CKG worden begeleid*. Karel de Grote Hogeschool: Expertisecentrum krachtgericht sociaal werk.
- Peeters, S., Jacobs, T. & Driessens, K. (2010). *De moeizame zoektocht naar hulpverlening op maat in de bijzondere jeugdbijstand. Onderzoek naar onevenwichten tussen vraag en aanbod in de provincie Antwerpen*, Antwerpen, UA/Provincie Antwerpen, 139p.
- Schietecat T, De Ly C, Roose R, Roets G (2011); *Het Columbuexperiment, Agora*, 27, 4. P 28 - 33.

## NOTEN

1. Lus vzw was voordien bekend als PLAN vzw.

# Leerrecht Limburg

## Van motiverend onderwijs tot leerrecht op maat

Marina VANDERMEULEN

*De 15 Limburgse centra voor leerlingenbegeleiding (CLB) komen netoverstijgend al een vijftal jaar regelmatig samen. We bepalen samen visie en standpunten, stemmen onze plaats in de jeugdhulpverlening op elkaar af, zodat zowel het netwerk, het publiek en onze cliënten weten waar we voor staan. Op dit forum kwamen ook de zorgen die we hadden rond het spijbelen en de ongekwalificeerde uitstroom naar voren. Bepaalde initiatieven vanuit de maatschappij maakten ons bezorgd, met name hoe naar spijbelen en afwezigheden op school werd en wordt gekeken.*

*Er is de normerende kijk met veiligheidscontracten, politie en drugs op school, controle van 'hangjongeren' tijdens de schooluren, de criminalisering van deze jongeren. Er is ook de kijk vanuit de hulpverlening naast het onderwijs. De hulpverlener focust daarbij soms teveel op factoren binnen de kwetsbare jongere en zijn context, vindt daar oorzaken voor het dreigende afhaken, en vergeet de mogelijkheden binnen het onderwijs zelf.*

*De Limburgse CLB's voelden zich hierdoor erg aangesproken: leerkansen optimaliseren, schooluitval voorkomen, schoolondersteuning, draaischijf zijn tussen school en welzijn behoren tot onze kerntaken. Met financiële en logistieke steun van de provincie Limburg startten we een project.*

We baseerden ons op wetenschappelijk onderzoek en contacten met experts. We bestudeerden de positieve krachten en de valkuilen van bestaande projecten in Antwerpen en Leuven via werkbezoeken. Er was overleg onderling, met scholen, en met het netwerk van lopende projecten en de Provincie Limburg. *De centrale elementen uit onze visie zijn:*

- We pakken schooluitval ook *preventief* aan via school- en CLB-ondersteunende initiatieven.
- Leerlingen die zich niet verbonden voelen met de leerkrachten, hun medeleerlingen, de school en het schoolsysteem haken af. *De binding school-leerling* versterken is cruciaal.
- We stellen *de leerling en zijn onderwijsnoden* centraal, en niet de school. We erkennen de school met haar terechte nood aan haalbare klaspraktijk, en de maatschappij met haar vraag om haar investering in onderwijs te zien renderen. De Limburgse CLB's willen vanuit de leerling naar deze problematiek kijken, en de vraag stellen hoe deze jongeren, met hun onderwijsnoden en hun context tot leren komen.
- We betrekken de leerling en de ouder zoveel mogelijk.
- We houden *de schoolcontext, het statuut leerling* en het leren zo lang mogelijk vast. Samenleven met medeleerlingen en leerkrachten, net als alle jongeren, is op zich helend. Als je op je vijftiende geen leerling bent, niet naar school gaat, niet leert, is dat op zich al uitsluitend. Je hoort er niet bij! Dat vermijden we indien mogelijk.
- We gaan voor *kwaliteitsvolle trajecten buitenschools*. Als er nood is aan leren buiten de school, kiezen we voor trajecten die oog hebben voor de re-integratie, met mogelijkheid tot leren en met zoveel mogelijk binding met het schoolse.

- We willen een *aanzuigeffect vermijden*. Buitenschoolse initiatieven aanbieden als oplossing om soms zeer moeilijke situaties op school te ontmijnen, mag er niet toe leiden dat dit een te snel gekozen weg vormt. De school haalt met reden vaak opgeglucht adem. We denken eerst na over de mogelijkheden om via de leerkrachten en school te interveniëren: een aangepast aanbod, klasdidactiek, groepsvorming, materiaal, opvang buiten de klas... We bieden ook zelf gepaste CLB-begeleiding aan.

De Limburgse CLB's zijn ervan overtuigd dat je om leerrecht te bevorderen best *in het volledige zorgspectrum van de school* investeert. Leerrecht garandeer je door aandacht voor goed onderwijs, door samenwerking ouders – leerling – leerkracht bij leerlingen met specifieke noden wat betreft risico op schooluitval, en door 'school op maat' of 'leren op maat' voor de leerlingen die niet functioneren in het systeem en de context van de school. Op deze manier maken we ook duidelijk dat er net zoals bijvoorbeeld bij leerproblemen, ... een continuüm van zorg nodig is, gericht op het recht om te leren. Wat school, CLB en netwerk samen doen ligt in het verlengde van elkaar, sluit aan op elkaar.

Je werkt preventief en proactief. *In de fase brede basiszorg* van het schoolse zorgcontinuüm, gaat het over motiverend, uitval vermijdend en verbindend onderwijs, alert zijn voor de mogelijke signalen van leerlingen en leerlingengroepen, en snel en gepast hierop reageren.

Je interveniëert in leerlingentrajecten *in de fase verhoogde zorg en uitbreiding van zorg als je* uitgaat van de noden van de leerling. Je zet in op het zo veel mogelijk betrekken van de leerling en zijn ou-

ders. Je bepaalt individuele onderwijsnoden samen met de leerling. Je zoekt naar die specifieke ingrepen op school die deze leerling aan boord houdt.

In *fase 3*, bij het zoeken naar *leerrecht op maat* houd je zoveel als mogelijk de binding met de schoolcontext, het statuut leerling en het leren vast. Je biedt de geschikte maatzorg en zoekt de juiste partner binnen het netwerk. Van bij de start van de buitenschoolse oplossing zet je in op re-integratie. Als dat niet kan, blijf je oog hebben voor het recht op leren, en dit via een verregaande samenwerking tussen school, CLB, de leerling en zijn context, en de externe partner.

Het project Leerrecht Limburg koos er in het schooljaar 2013-2014 uitdrukkelijk voor om te starten met de fase brede basiszorg (via schoolondersteuning) én met leerrecht op maat via netwerkvorming met partners. Tegelijk zochten we naar methodieken die CLB'ers helpen om in individuele leerlingstrajecten vanuit de leerlingennoden te zoeken naar gepaste interventies in de schoolcontext, de fase van verhoogde zorg en uitbreiding van zorg.

## Brede basiszorg: Afhaken en uitsluiten voorkomen

Leerrecht Limburg maakte de keuze om op stap te gaan met *de zelfdeterminatietheorie en het ABC-denkkader* van Prof. Maarten Vansteenkiste (Universiteit Gent). We vinden er aangrijpingspunten voor een positieve, oplossingsgerichte aanpak met wetenschappelijke fundamenten. Het gaat over leerkrachtgedrag, maar er is ook aandacht voor inspraak van en verbinding met leerlingen.

Vanuit deze theorie komt de didactische aanpak, de wijze van klashouden, de relatie leerling-leerkracht, de wijze van instructie in beeld bij het motiveren van leerlingen. Als leerkrachten inwerken op de *behoefte aan autonomie, competentie en relationele verbondenheid*, dragen ze bij tot de autonome motivatie bij hun leerlingen. Voor een inleiding in deze theorie verwijzen we naar een interview met Prof. Vansteenkiste in *Caleidoscoop*<sup>1</sup> en naar zijn boek 'Vitamines van groei'<sup>2</sup>.

Met intense ondersteuning van Prof. Vansteenkiste zijn een tiental scholen samen met hun CLB-medewerker in een leertraject gestapt, om een aantal principes om te zetten naar het beleid op school. Voor dit leertraject lieten we scholen kiezen: het sanctioneringsbeleid, het huistaakbeleid of het evaluatiebeleid onder de loep nemen. Vraag was: wat kan je doen om autonomie, binding en competentie te bevorderen via zo'n beleid, gebaseerd op wetenschappelijke inzichten van wat echt werkt. Motiverend uitnodigen, instructies met keuzemogelijkheden voor leerlingen, structuur bieden, zelfsturing via zelfgekozen regels,... bevorderen dat leerlingen zichzelf kunnen zijn, hechte relaties ervaren en zich bekwaam voelen. Dit zijn menselijke basisbehoeften.

De scholen analyseerden het leerkrachtgedrag via een door leerkrachten in te vullen vragenlijst en kregen een uitgebreid rapport met een bespreking van mogelijke interventies. Daarna werd met het team van elke school gewerkt aan een actieplan.

Het ondersteuningstraject is intensief. Van het schoolteam werd bijvoorbeeld gevraagd om over elke fase te rapporteren, met verslag van de resultaten. Voor de uitrol van deze ondersteuning was er ook regelmatig overleg tussen het leerrechtprojectteam en Prof. Vansteenkiste. Het traject van de eerste tien scholen wordt in juni 2015 afgerond. Voor de eerste resultaten is het nog te vroeg.

De Limburgse CLB's kiezen voor een *expert schoolondersteuning-leerrecht* in elk centrum. Naast de CLB'ers die het eerste leertraject hebben doorlopen, startten we in april 2015 een nieuwe groep, om de verworvenheden van het afgelopen traject voldoende breed te laten doorstromen. Meer informatie vind je op de website van Leerrecht Limburg, [www.leerrecht.be](http://www.leerrecht.be).

## Verhoogde zorg in de klaspraktijk

In de **fase van verhoogde zorg** gaan scholen en leerkrachten op zoek naar een geschikte aanpak voor een groep leerlingen die dreigen af te haken. De CLB'ers ondersteunen een handelingsgericht traject en denken mee: wat kan de leerkracht, de school zelf nog doen. Maarten Van De Broek maakte onze CLB'ers competentier in het ondersteunen van de leerkrachten bij vragen over demotivatie, afwezigheid van leerlingen, desinteresse. Doel was om CLB'ers tools te geven voor de concrete klaspraktijk op basis van de zelfdeterminatietheorie. Een voorbeeld: hoe kan je als leerkracht je taalgebruik meer autonomie-ondersteunend maken.<sup>3</sup> De tien principes voor de klaspraktijk inspireren tot acties.<sup>4</sup>

## Uitbreiding van zorg: Wat te doen als afhaken of uitsluiten dreigt?

Veel van deze vragen kunnen binnen de reguliere CLB-werking opgenomen worden: afhaken kan te maken hebben met psychosociale problemen, keuzebegeleiding, kansarmoede, leerproblemen, enz. Sommige leerlingen hebben een meer individueel traject nodig. Vanuit de visie van het project is het belangrijk om *een extra focus*, expliciet gericht op *het perspectief en de doelen van de leerling*, toe te voegen, als tegengewicht voor het vaak overheersende perspectief van school en maatschappij.

Met een *oplossingsgerichte aanpak* is dat mogelijk. Hiermee geef je de leerling een stem. Meteen bij de start van het individuele traject werk je samen, met de school, de leerling en zijn context op basis van gelijkwaardigheid. Je praat *met*, niet over de leerling. Je vertrekt daarbij van onderwijsbehoeften. Je zoekt stap voor stap naar haalbare doelen, ook voor maatschappelijk kwetsbaren. Je herwaardert het eigen project van de leerling.

We boden de CLB'ers een trainingsdag '*Signs of Wellbeing*' aan. Je vertrekt van de krachten en het oplossingsvermogen van de leerling, de ouders, de school. Samen met hen kijk je waar men zich zorgen over maakt, wat er goed gaat en wat er moet gebeuren. Wat kan de eerste stap vooruit zijn? Zij bepalen hoe de gewenste situatie eruit ziet en hoe zij die willen bereiken. De CLB'er stelt vragen, plaatst kritische kanttekeningen en toetst of dit richting doel gaat. Dat vraagt een open en transparante houding van alle betrokkenen. Met deze methodiek kan je ook in fase 2, uitbreiding van zorg, en fase 3, op zoek naar leerrecht op maat, aan de slag. De focus ligt op het handelen, en niet op de oorzaken of het ontstaan van de problematiek.

De *school als systeem* doet leerlingen soms afhaken. Het gaat niet enkel over een kindproblematiek. Binnen de individuele leerlingstrajecten moet er dus ook oog zijn voor die *systeempfactoren*, die voor de jongere cruciaal zijn. Is ingrijpen hier mogelijk? De regelgeving maakt het niet altijd eenvoudig. Kennis van grenzen en mogelijkheden binnen de huidige onderwijsregelgeving en de nieuwe

tools van het M-decreet kunnen oplossingen bieden. Vanaf het schooljaar 2015-2016 komt een groep Limburgse CLB-ers samen om uit te zoeken hoe we kennis, methodieken en tools kunnen samenbrengen om effectievere begeleidingstrajecten te realiseren. Eén doel is uitzoeken hoe we het systeem aan de leerling kunnen aanpassen, op basis van de specifieke noden van de leerling: deeltijds naar school, flexibele leertrajecten, alternatieve stages, ... We zien dit als een mogelijkheid om de verworvenheden van het project in te kapselen in de reguliere CLB-praktijk.

Met de Limburgse CLB's ontwikkelen we momenteel een gezamenlijke visie en stappenplan rond de *klassenraad 'definitieve uitsluiting'*, waarop het CLB verplicht wordt uitgenodigd. De CLB-medewerker is er aanwezig vanuit het perspectief van de leerling.

### Leerrecht op maat: expertise van de netwerkpartners

Voor een aantal leerlingen komt er een moment dat de zorg van de school niet meer volstaat. Vanuit de onderwijs- en opvoedingsbehoeften van de individuele leerling is *de inschakeling van een netwerkpartner of welzijnspartner* cruciaal. Bij deze groep leerlingen is volledige re-integratie op school het doel, maar niet altijd meer mogelijk. Toch blijft het belangrijk om het recht op leren en leerling zijn, hoe beperkt dit ook mag zijn, te bewaken. De CLB's van Limburg vinden dit hun taak, en willen de *binding met de school of het leren bewaken* en faciliteren. Uit onderzoek blijkt dat buitenschoolse trajecten goed lopen, maar dat de re-integratie vaak mislukt. Voor deze jongeren blijft het CLB dus best van bij de start van de buitenschoolse hulp betrokken, met name om oplossingsgericht op zoek te gaan naar de nodige aanpassingen op school voor de leerling. Dit is belangrijk om bij terugkeer individueel en oplossingsgericht te begeleiden met als doel autonomie, binding en competentie te verhogen. De uitwerking hiervan is voorzien voor het schooljaar 2015-2016.

De buitenschoolse hulpverlening is een belangrijke partner. De Limburgse CLB's werken in het *Netwerk Leerrecht* samen met de initiatieven en voorzieningen die hulp bieden. We leren elkaar beter kennen, en weten wat elk van ons te bieden heeft. Op dit forum maken we duidelijke afspraken en bespreken we de noden. In Limburg is er bijvoorbeeld nu een leemte in het aanbod voor min-15-jarigen. Op de *website van Leerrecht Limburg* staan het hulpverleningsaanbod en de initiatieven van de schoolexterne partners ter ondersteuning van scholen beschreven. De netwerkpartners hebben samen een lerend netwerk opgezet met als focus: via kennismaking en ervaringsuitwisseling elkaars werking versterken, waarin voor 2015-2016 de re-integratie op de agenda staat.

We zijn nog op zoek naar *goede methodieken van samenwerking* in individuele casussen. Er zijn goede praktijken, en die willen we in 2015-2016 vertalen naar samenwerkingsafspraken tussen onderwijs – CLB – partners. Leerrecht Limburg koos niet voor de methodiek van de rondetafel, en dit omwille van relevante bedenkingen vanuit de scholierenkoepel. Hoe het dan wel moet, is nog een werkpunt voor het project. Het streefdoel is een transparant en gedragen samenwerkingsmodel tussen alle partners in Limburg.

Het project heeft ook een *meldpunt* opgezet. Dit is een aanspreekpunt in de CLB's voor schoolloze jongeren. Van hieruit wordt verwezen naar een CLB, met de garantie aan de partners dat het CLB dit opneemt. Jongeren met een ernstige kinderpsychiatrische problematiek bijvoorbeeld komen nogal eens in een negatieve spiraal terecht, en vallen na een opname uit de boot. Het meldpunt wordt op dit moment echter nog te weinig gebruikt.

### Besluit: werk aan de winkel

Als je leerrecht bekijkt vanuit een continuüm van zorg, krijgt je vele ingangspunten. Het Project Leerrecht Limburg is nog volop in actie. Waar werken we aan?

- De verdere uitrol van visie en praktijk naar *elke* CLB-medewerker.
- De samenwerking met de pedagogische begeleidingsdiensten met het oog op preventie.
- Het bewustzijn vergroten bij de CLB-medewerkers en de schoolinterne zorg dat systeemaanpassingen oplossingen kunnen bieden.
- Begeleidingstools bieden aan de CLB-medewerkers.
- Samenwerking met het netwerk rond re-integratie, jongeren zonder school en wisselwerking tussen het schools en buitenschools aanbod.

**Marina VANDERMEULEN**

Voor het project Leerrecht Limburg  
Marina.vandermeulen@vclblimburg.be  
VCLB Maasland, Deken Bernardstraat 4, 3630 Maasmechelen

### NOTEN

1. Interview door Caleidoscoop, Jaargang 22, nr. 1. Te raadplegen via : <http://www.ua.ac.be/main.aspx?c=.LEERSTOEL&n=92510>
2. VANSTEENKISTE, M. & SOENENS, B. Vitamines van groei. Over de motiverende rol van ouders in de opvoeding, Academia Press, 2013
3. VANHOOF J., VAN DE BROEK M., e.a. Leerbereidheid van leerlingen aanwakkeren. Principes die motiveren, inspireren én werken, ACCO Uitgeverij, 2012.
4. [http://www.ond.vlaanderen.be/OBPWO/studiedagen/20141125\\_Spijbelen/overzicht\\_\\_10\\_praktijkprincipes\\_\\_motivatie.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/OBPWO/studiedagen/20141125_Spijbelen/overzicht__10_praktijkprincipes__motivatie.pdf)



# Informele steunbronnen en de toegankelijkheid van sociale voorzieningen voor jongeren uit het secundair onderwijs in Vlaanderen

Robin KEMPER en Lieve BRADT<sup>1</sup>

*Bij wie menen jongeren terecht te kunnen als zij een probleem hebben? Dit is een belangrijke vraag. We gaan er immers vanuit dat belangrijke instituties (gezin, school, sociale voorzieningen, voorzieningen in de vrije tijd) garant staan voor de nodige maatschappelijke hulpbronnen. Maar hoe percipiëren jongeren dit zelf? En in hoeverre hebben jongeren gelijke toegang tot hulp?*

De inzet van het jeugdbeleid is bij te dragen tot grotere gelijkheid in de ontplooiingsmogelijkheden van kinderen en jongeren. Onderwijs is hierbij een belangrijke maatschappelijke hulpbron, en tegelijk een belangrijke verdeler van mogelijkheden tot maatschappelijke participatie. De vaststelling dat het onderwijs in Vlaanderen van hoge kwaliteit is, staat hierbij in schril contrast met de (re)productie van sociale ongelijkheid door dit zelfde onderwijs (Hirtt, Nicaise & De Zutter, 2005). Tevens blijken andere sociale voorzieningen, zoals bijvoorbeeld het jeugdwerk en de jeugdhulpverlening (Coussee, 2006; Coussée & Mathijsen, 2011) door de school getrokken breuklijnen op hun beurt te bevestigen. Het is interessant de institutionele kaders van het jeugdbeleid te overstijgen, en jongeren zelf te vragen bij wie zij het gevoel hebben terecht te kunnen als zij een probleem hebben. Inzicht in deze vraag, vanuit het perspectief van de jongeren zelf, is belangrijk in het licht van de discussies binnen de pedagogiek en het jeugdbeleid over ongelijkheid tussen jongeren voor wat betreft het vragen en krijgen van hulp.

In deze bijdrage bespreken we drie zaken. Allereerst bekijken we de mate waarin jongeren aangeven terecht te kunnen bij een diversiteit van steunfiguren. Ten tweede zoomen we in op de verschillen tussen formele en informele steunfiguren en de toegankelijkheid van een specifieke formele steunfiguur (de begeleider in de vrije tijd) voor jongeren met een migratieachtergrond en jongeren met een lagere sociaaleconomische achtergrond. Ten derde onderzoeken we de bekendheid en het gebruik van een aantal sociale voorzieningen. We bestuderen de invloed van etniciteit en sociale achtergrond op de bekendheid en het gebruik van het CLB, JAC en OCMW in het bijzonder. Tot slot reflecteren we kort op de resultaten en de mogelijke betekenis ervan voor een sociaal (jeugd)beleid.

We maken gebruik van de gegevens uit de JOP-schoolmonitor 2013, een surveyonderzoek bij leerlingen uit het secundair onderwijs in

Vlaanderen. Deze vragenlijst is afgenomen door het Jeugdonderzoekplatform (JOP), een interuniversitaire samenwerking (KU Leuven, UGent en VUB) dat erkend is als Steunpunt voor Beleidsrelevant Onderzoek, gefinancierd door de Vlaamse Overheid (<http://www.jeugdonderzoekplatform.be>). Het betreft een geïntegreerd onderzoeksdesign waarbij zowel een grootstedelijke steekproef (Brussel, Antwerpen en Gent), als een representatieve steekproef van Vlaanderen werd gerealiseerd. Er werden aparte vragenlijsten gebruikt voor leerlingen in de eerste graad en leerlingen in de tweede en derde graad. De vraag of jongeren het gevoel hebben terecht te kunnen bij diverse hulpbronnen werd in beide vragenlijsten gesteld. De vraag naar kennis en gebruik van een aantal sociale voorzieningen werd enkel voorgelegd aan leerlingen uit de tweede en derde graad.

## Wie zijn de voornaamste steunfiguren van jongeren?

Aan de jongeren werd gevraagd of ze het gevoel hebben met een probleem terecht te kunnen bij een aantal formele en informele steunfiguren (zie tabel 1). De notie 'probleem' werd hierbij niet gedefinieerd voor de jongeren, het gaat dus om hun eigen invulling. Er waren telkens drie antwoordmogelijkheden: 'niet van toepassing (ik heb geen...)', 'ja' en 'neen'. Bij de antwoordmogelijkheid 'begeleider in vereniging of vrijetijdsinitiatief' werden voorbeelden gegeven ('jeugdleider of jeugdwerker, sportcoach, muziekleraar,...'), idem voor professionele hulpverlening ('CLB-medewerker, JAC-medewerker, OCMW-consulent,...'). Tabel 1 geeft per leeftijdsgroep het percentage jongeren weer dat meent terecht te kunnen bij de steunfiguren (kolom 1 en 3), alsmede de gepercipiëerde beschikbaarheid van de steunfiguren (kolom 2 en 4).

Jongeren uit de eerste graad geven in eerste instantie aan terecht

**Tabel 1: Percentages ‘kan ik bij terecht met een probleem’ en ‘niet van toepassing/heb ik niet’ bij leerlingen uit het secundair onderwijs in Vlaanderen**

	Eerste graad (N=2056)		Tweede en derde graad (N=4713)	
	% kan ik bij terecht <sup>1</sup>	% niet van toepassing/ niet beschikbaar	% kan ik bij terecht <sup>2</sup>	% niet van toepassing/ niet beschikbaar
<b>Informele steunfiguren</b>				
Ouders/voogd	88,7	2,4	91,5	2,2
Partner/lief	70,7	48,7	89,2	30,4
Vriend(en)	87,2	1,6	94,0	1,7
Broer(s)/zus(sen)	71,4	9,3	79,3	8,9
Andere familieleden	73,8	2,8	72,9	2,5
<b>Formele steunfiguren</b>				
Leerkrachten	49,9	3,8	43,5	4,0
Begeleider vrije tijd	37,8	20,4	37,1	21,2
Professionele hulpverlening	37,6	26,5	39,1	25,1

1 De respondenten die ‘niet van toepassing’ aanduiden werden per item uit de data gefilterd. N varieert van 928 tot 1789

2 De respondenten die ‘niet van toepassing’ aanduiden werden per item uit de data gefilterd. N varieert van 2430 tot 3820

Bron: JOP-schoolmonitor 2013

te kunnen bij hun informele netwerk: ouders (88,7%), hun vrienden (87,2%) en andere familieleden (73,8%) zijn de belangrijkste steunfiguren. Broers en zussen staan op een vierde plek (71,4 %). Wanneer we kijken naar tweede/derde graad, zien we dat vrienden de voornaamste steunfiguren worden (94%), gevolgd door de ouders (91,5%) en partner/lief (89,2%). Vrienden en geliefden komen dus nabij te staan naarmate de jongeren ouder worden. Wat de formele steunfiguren betreft, geeft in de eerste graad bijna 50% aan bij hun leraren terecht te kunnen. Voor de oudere jongeren ligt dit percentage iets lager (43,5%). Uit onderzoek van Verschelden (2002) bleek dat 15-jarige jongeren het belangrijk vinden met hun leerkrachten te kunnen praten ‘als ze dat willen’, maar persoonlijke zaken liever niet aan hen prijsgeven. Tegelijk blijft de vaststelling dat leerlingen meer aangeven beroep te kunnen doen op hun leerkrachten dan terecht te kunnen bij professionele hulpverlening of begeleiders in de vrije tijd.

In relatie tot de beschikbaarheid van steunfiguren zien we geen opmerkelijke verschillen tussen de twee groepen, met uitzondering van het hebben van een partner/lief. Hoewel de meeste jongeren dus het gevoel hebben met een probleem bij iemand terecht te kunnen, is er ook een kleine groep jongeren die aangeeft bij geen enkele van de genoemde steunfiguren terecht te kunnen (niet opgenomen in tabel). Dit percentage ligt iets hoger in de eerste graad (4,4%) dan in de tweede en derde graad (2,8%).

### Beschikbaarheid en bereikbaarheid van begeleiders in de vrije tijd

Niet elke jongere vindt in dezelfde mate steun in zijn informele netwerk. Vanuit het oogpunt van jeugdbeleid is de verwijzing naar formele steunbronnen belangrijk, zoals bijvoorbeeld professionele hulpverlening of het jeugdwerk. De vraag wordt opgeroepen of deze vormen van maatschappelijke dienstverlening voor elke jongere toegankelijk zijn. In dit verband verwijst men ook wel naar het zogenaamde Mattheus-effect, het fenomeen dat de middenklasse meer vruchten plukt van sociale diensten dan mensen uit lagere sociale klassen (Deleek & Cantillon, 2008). Ook weten we dat sociaaleconomische factoren een rol kunnen spelen bij de bekendheid en/of het ondergebruik van beschikbare hulpbronnen, alsmede bij

de vrees voor een te snelle en te dwingende tussenkomst van deze hulpbronnen (Piessens, Lauwers & Roose, 2008).

In wat volgt bekijken we de toegankelijkheid van de begeleider in de vereniging of het vrijetijdsinitiatief, één van de formele steunfiguren. We onderscheiden de jongeren volgens etniciteit en sociaaleconomische achtergrond. Voor etniciteit maken we een onderscheid tussen jongeren zonder en met migratieachtergrond (i.e. jongeren die zelf of waarvan minstens één ouder of grootmoeder niet in België geboren is). Als indicator van de sociaaleconomische achtergrond hanteren we de hoogste beroepsstatus van de ouder(s). De beroepencodering is gebaseerd op de ISCO08-classificatie die ook gebruikt wordt in het PISA-onderzoek (OECD, 2012). Er worden vier groepen onderscheiden: *high skilled white collar*, *low skilled white collar*, *high skilled blue collar* en *low skilled blue collar*. Het verschil tussen *white collar* en *blue collar* is terug te voeren op de beroepssector en komt grofweg neer op het onderscheid tussen bureaujobs en handenarbeid. *High skilled* en *low skilled* verwijzen naar de mate waarin een beroep aangeleerde vaardigheden vereist. We bekijken de situatie voor leerlingen uit de tweede en derde graad. Zoals in voorgaande sectie maken we het onderscheid tussen de beschikbaarheid van de steunfiguren enerzijds en de bereikbaarheid van de steunfiguren anderzijds, of met andere woorden de mate waarin jongeren het gevoel hebben bij hen terecht te kunnen. Binnen het sociaal werk worden beschikbaarheid en bereikbaarheid, samen met begripbaarheid, betaalbaarheid en bruikbaarheid, gehanteerd als kwaliteitscriteria voor maatschappelijke dienstverlening (Bouverne-De Bie, 2005).

De percentages laten zien dat 77,8% van de jongeren uit een *high skilled white collar* gezin beschikt over een begeleider in de vrije tijd. De andere groepen (*low skilled white collar*, *high skilled blue collar* en *low skilled blue collar*) scoren respectievelijk 72,2%, 71,8% en 66,1%. Sociale achtergrond hangt significant samen met het al dan niet hebben van een begeleider in de vrije tijd ( $X^2(3) = 27,01$ ,  $p > 0,001$ ). Hierbij merken we wel op dat het aandeel jongeren dat aangeeft uit *high skilled white collar* gezinnen te komen bijna even hoog ligt (N=1768) als de andere groepen samen (N=1967). Sociale achtergrond blijkt ook significant samen te hangen met de bereikbaarheid van de begeleider in de vrije tijd, dus of jongeren het gevoel hebben terecht te kunnen bij deze steunfiguur mochten zij

**Tabel 2: Percentages bekendheid en gebruik van sociale voorzieningen bij leerlingen uit de tweede en derde graad secundair onderwijs in Vlaanderen (N = 4713)**

	% Ken ik	% Geen gebruik van gemaakt*	% Wel gebruik van gemaakt*
CLB (Centrum voor leerlingenbegeleiding)	95,9	63,0	37,0
OCMW	92,6	93,1	6,9
Psycholoog/psychiater	86,4	86,0	14,0
Een telefonische hulplijn	82,6	95,7	4,3
Een online hulplijn/chataanbod	71,7	95,1	4,9
Kinderrechtencommissariaat	50,7	98,1	1,9
JAC (Jongerenadviescentrum)	46,9	94,0	6,0
Consulent Sociale Dienst Jeugdrechtbank	41,4	93,6	6,4
Centrum Geestelijke Gezondheidszorg (CGG)	38,3	96,4	3,6
Consulent Comité voor Bijzondere Jeugdzorg	33,7	95,4	4,6

\* Bij de cijfers in deze kolommen werden de jongeren die 'ken ik niet' aanduiden uit de analyses gehaald. N varieert van 1404 tot 3962.  
Bron: JOP-schoolmonitor 2013

een probleem hebben. Van de jongeren uit *high skilled white collar* gezinnen geeft 40% aan terecht te kunnen bij hun begeleider met een probleem. Voor jongeren uit *low skilled blue collar* gezinnen is dit 23,2% ( $X^2(3) = 8,20, p > 0,05$ ).

Ook de samenhang met etniciteit is significant. Jongeren zonder migratieachtergrond beschikken niet alleen iets vaker over een begeleider in de vrije tijd dan jongeren met een migratieachtergrond (75,6% tegenover 72,3%,  $X^2(1) = 5,20, p > 0,05$ ), zij hebben ook vaker het gevoel bij deze steunfiguur terecht te kunnen (39,6% tegenover 32,7%, %,  $X^2(1) = 13,47, p > 0,001$ ).

## Bekendheid en gebruik van sociale voorzieningen

Voor het laatste luik verschuiven we onze aandacht van steunfiguren naar sociale voorzieningen. In de JOP-schoolmonitor werd gepeild naar de kennis en het gebruik van een aantal sociale voorzieningen. Uitgangspunt van deze vraag is dat kennis van een bepaalde voorziening een voorwaarde kan zijn voor het mogelijke beroep erop. Tegelijk is het zo dat de kennis van voorzieningen toeneemt naarmate meer jongeren er beroep op doen. Zowel kennis als gebruik geven de betekenis aan van sociale voorzieningen als mogelijke maatschappelijke hulpbron.

In tabel 2 wordt de bekendheid en het gebruik van tien sociale voorzieningen weergegeven bij leerlingen uit de tweede en derde graad. De meest gekende voorziening is het CLB (bekend bij 95,9%). De meest gekende algemene sociale voorziening is het OCMW (bekend bij 92,6%). Ook voor de psycholoog/psychiater geeft 86,4% procent van de jongeren aan deze vorm van hulpverlening te kennen. Uit onze data valt echter niet op te maken of het hier om zelfstandig werkende psychologen/psychiaters gaat, dan wel om professionals binnen een voorziening. Het Centrum voor Geestelijke Gezondheidszorg (CGG), een tweedelijnsvoorziening, is bekend bij iets meer dan 38% van de jongeren.

Om beter inzicht te krijgen in het gebruik van elk van de voorzieningen, halen we de jongeren die de voorziening niet kennen uit de analyse (zie kolom 2 en 3). Het CLB is niet alleen de meest gekende, maar ook de meest gebruikte sociale voorziening: 37,0% van de jongeren dat het CLB kent, heeft er gebruik van gemaakt. Op de tweede plaats staat psycholoog/psychiater (14,0%). Zoals eerder aangestipt valt niet uit te sluiten dat er hierbij sprake is van over-

lap met het gebruik van het CLB. De meest gebruikte voorzieningen zijn, naast het CLB en de psycholoog/psychiater, het OCMW (6,9%), Sociale Dienst Jeugdrechtbank (6,4%) en JAC (6,0%). De minst gekende voorziening (Comité voor Bijzondere Jeugdzorg) is niet per definitie de minst gebruikte.

## Bekendheid en gebruik van sociale voorzieningen naar etniciteit en sociale achtergrond

Op eenzelfde wijze als we de beschikbaarheid en bereikbaarheid van de begeleider in de vrije tijd hebben onderzocht, bekijken we nu de bekendheid en het gebruik van sociale voorzieningen naar etniciteit en sociale achtergrond. We kijken achtereenvolgens naar het CLB, het JAC en het OCMW.

Uit onze analyses komt naar voren dat jongeren met een migratieachtergrond minder bekend zijn met het CLB (8,0% kent de voorziening niet) dan jongeren zonder migratieachtergrond (1,7% kent de voorziening niet) ( $X^2(1) = 95,47, p > 0,001$ ). Bij het gebruik van het CLB, zien we echter dat jongeren met een migratieachtergrond meer gebruikmaken van deze voorziening. Van hen die de voorziening kennen, heeft 39,7% van de jongeren met een migratieachtergrond van het CLB gebruikgemaakt tegenover 35,3% van de jongeren zonder migratieachtergrond ( $X^2(1) = 7,237, p > 0,01$ ). Wat betreft sociaaleconomische achtergrond zien we gelijkaardige uitkomsten: jongeren uit *blue collar* gezinnen zijn minder bekend met het CLB dan jongeren uit *white collar* gezinnen (gemiddeld 6,2% tegenover 3,2%) ( $X^2(3) = 23,01, p > 0,001$ ). Van de jongeren uit *low skilled blue collar* gezinnen heeft 47,4% ooit gebruikgemaakt van het CLB. Voor de andere drie groepen ligt dit op gemiddeld 36,2%. Sociaaleconomische achtergrond hangt significant samen met het gebruik van het CLB ( $X^2(3) = 24,39, p > 0,001$ ).

De bekendheid en het gebruik van het JAC geven een ander beeld. Het zijn opnieuw jongeren zonder migratieachtergrond die vaker het JAC kennen (51,1% tegenover 39,8%,  $X^2(1) = 49,64, p > 0,001$ ), maar ditmaal maken zij er ook meer gebruik van dan jongeren met een migratieachtergrond (6,9% tegenover 4,2%,  $X^2(1) = 5,23, p > 0,05$ ). De samenhang tussen etniciteit en gebruik is echter relatief klein. Noch de bekendheid, noch het gebruik van het JAC hangt samen met de sociaaleconomische achtergrond van jongeren. Tot slot nemen we het OCMW onder de loep. Het OCMW is in het



algemeen zeer bekend. Jongeren zonder migratieachtergrond kennen het OCMW vaker dan jongeren met een migratieachtergrond (96,6% tegenover 86,0%,  $X^2(1) = 160,06$ ,  $p > 0,001$ ). Net als bij het CLB zien we echter ook dat juist de jongeren met een migratieachtergrond vaker gebruikmaken van het OCMW dan jongeren zonder migratieachtergrond (11,8% tegenover 4,3%,  $X^2(1) = 75,19$ ,  $p > 0,001$ ). Wat betreft sociaaleconomische achtergrond, zien we dat deze variabele niet significant samenhangt met de bekendheid van het OCMW. Hoewel iets meer jongeren uit een *white collar* gezin het OCMW kennen (93,5% tegenover 91,7%) is dit verschil niet significant. Sociaaleconomische achtergrond blijkt wel weer samen te hangen met het gebruik van deze voorziening. Gemiddeld 11,8% van de jongeren uit een *blue collar* gezin heeft al gebruikgemaakt van het OCMW, tegenover gemiddeld 5,4% van de jongeren uit een als *white collar* getypeerd gezin ( $X^2(3) = 43,50$ ,  $p > 0,001$ ).

## Besluit

We stellen vast dat met name het informele netwerk belangrijk is wanneer het gaat om sociale steun die jongeren ervaren. Vormen van formele steun zijn minder bekend en worden minder gebruikt. Voor de jongeren die aangeven dat ze bij geen van de door ons opgevoerde steunfiguren terecht kunnen is een goed voorzieningenaanbod niettemin essentieel. Essentieel is ook de relatie tussen sociale achtergrond en het kunnen beroep doen op steunfiguren. In het kader van een jeugdbeleid geven deze bevindingen aan dat een goed jeugdbeleid niet kan worden herleid tot een goed voorzieningenbeleid. Een kwalitatief jeugd- en voorzieningenbeleid vergt inbedding in een breder sociaal beleid. Het gaat net zo goed om zorgen voor gelijke mogelijkheden voor jongeren om toegang te hebben tot informele steun. Dit vergt inzet op de ondersteuning van ruimte voor de opvoeding, zowel binnen gezinnen als binnen de ruimere gemeenschappen.

De school is een van de belangrijkste mede-opvoeders. Echter, leraren zijn niet per definitie de personen waar leerlingen het gevoel hebben bij terecht te kunnen. Dit gegeven pleit voor een uitgedachte praktijk van leerlingbegeleiding binnen de school, voorzien van duidelijke begeleidingsvoorwaarden. Wederom verwijzen we naar Verschelden (2002: 354) die 'aanwezig zijn', 'ruimte bieden' en 'engagement van volwassenen naar jongeren' als kernpunten aanmerkt.

Wat betreft de toegankelijkheid van formele steun en sociale voorzieningen en de samenhang met etniciteit en sociaaleconomische achtergrond moeten we rekening houden met een beperking van onze vragenlijst. De voorzieningen zijn op dezelfde wijze bevraagd, maar zij verschillen onderling wat betreft hun positie in het voorzieningenaanbod. Het CLB en het OCMW vertonen eenzelfde beeld: doorgaans zijn de jongeren uit 'kansengroepen' (migratieachtergrond, een lage sociaaleconomische achtergrond) minder bekend met de voorzieningen en maken zij er relatief meer gebruik van. Sociaaleconomische achtergrond maakte overigens geen verschil in de bekendheid van het OCMW. Wat betreft het gelijkkansendebat en de functie die hierin wordt toegekend aan het onderwijs, is vooral de mindere bekendheid van het CLB naargelang etnisch-culturele en sociaaleconomische achtergrond een punt van aandacht. Verder onderzoek zou zich kunnen richten op de vraag in hoeverre het CLB-aanbod verschilt naargelang deze achtergrondkenmerken. Er is immers een verschil tussen in aanraking komen met het CLB vanwege problemen in hun schoolloopbaan en zich wenden tot deze voor-

ziening voor studie(her)oriëntatie. De rol van ouders is hierin ook belangrijk. De bekendheid en het gebruik van het JAC als hulpbron toont dat jongeren zonder migratieachtergrond deze voorziening vaker kennen en er ook meer gebruik van maken. Uit verdere analyse (niet opgenomen) bleek dat onderwijsvorm ook een significant effect had, en wel in die zin dat bso-jongeren het JAC vaker kenden (dan aso/kso- en tso-jongeren) en er ook vaker gebruik van maakten. We weten dat jongeren met migratieachtergrond relatief vaker in het bso terechtkomen. Hier valt voor het JAC dus nog wat te behalen op het gebied van diversiteit en inclusie.

Een laatste punt betreft de vaststelling dat jongeren met migratieachtergrond niet alleen minder vaak beschikken over een begeleider in de vrije tijd, zij ervaren deze persoon ook minder vaak als iemand bij wie ze terechtkunnen met een probleem. Hetzelfde geldt voor jongeren uit gezinnen met een lagere beroepsstatus. Omgaan met diversiteit dient een blijvend aandachtspunt te zijn binnen een breed jeugdbeleid en sociaal beleid. Dit geldt voor de school, voor het ruimere voorzieningenbeleid, en voor de wisselwerking tussen school en welzijnswerk; het risico dat ook in deze wisselwerking uitsluitingsmechanismen besloten liggen is immers niet denkbeeldig.

**Robin KEMPER**

**Lieve BRADT**

Universiteit Gent, Vakgroep Sociaal Werk en Sociale Pedagogiek

Henri Dunantlaan 2, 9000, Gent

Robin.Kemper@UGent.be

Lieve.Bradt@UGent.be

www.jeugdonderzoeksplatform.be

www.swsp.ugent.be

## NOTEN

1. Deze bijdrage is een bewerking van: Bouverne-De Bie, M., Van de Walle, T., Bradt, L. (2014). Bij wie kunnen jongeren terecht? Over informele steun en toegankelijkheid van sociale voorzieningen. In L. Bradt, S. Pleysier, J. Put, J. Siongers & B. Spruyt (eds.), *Jongeren in cijfers en letters. Bevindingen uit de JOP-monitor 3 en de JOP-schoolmonitor 2013* (pp. 91-110). Leuven/Den Haag: Acco.

## BIBLIOGRAFIE

- Bouverne-De Bie, M. (2005). Het OCMW en het recht op maatschappelijke dienstverlening. In J. Vranken, K. De Boyser & D. Dierckx (Ed.), *Armoede en sociale uitsluiting. Jaarboek 2005* (pp. 203-218). Leuven: Acco.
- Coussée, F. (2006). *De pedagogiek van het jeugdwerk*. Gent: Academia Press.
- Coussée, F. & Mathijssen, C. (2011) (red). *Uit de marge van het jeugdbeleid. Werken met maatschappelijk kwetsbaren jongeren*. Leuven: Acco.
- Deleecq, H. & Cantillon B. (2008). *De architectuur van de welvaartsstaat opnieuw bekeken*. Leuven: Acco.
- Hirtt, N., Nicaise, I., & De Zutter, D. (2005). *De school van de ongelijkheid*. Berchem: Epo.
- OECD (2012), *Education at Glance 2012: OECD Indicators*. OECD Publishing <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2012-en>
- Piessens, A., Lauwers, L. & Roose, R. (2008). Toegankelijkheid in de integrale jeugdhulp. Neverending stories. In K. De Vos, H. Grymonprez, D. Kerger, G. Roets, R. Roose & P. Verstraete (Ed.), *Handboek Integrale Jeugdhulp, Toegankelijkheid, Visies en concepten* (pp. 1-26). Brussel: Politeia.
- Verschelden, G. (2002). *Opvattingen op 'welzijn' en 'begeleiding'. Een sociaal-pedagogische analyse van leerlingbegeleiding als exemplarisch thema in het jeugd-beleid*. Gent: Academia Press.

# Time-out: van individueel traject op maat naar samen school maken

LIGAND

*Time-Out zit en zet in beweging. Deze evolutie is nodig om tot een meer integrale aanpak en een duurzamer resultaat te komen. Louter focussen op het gedrag en de begeleiding van de individuele leerling is niet langer voldoende. Verbreden is de boodschap. De ruime schoolcontext van een jongere of groep opnemen in een ontwikkelingstraject en voluit gaan voor samen school maken is de sleutel tot verandering.*

LIGAND: centrum voor waarderend innoveren voor een duurzaam samenleven. Dit is een onderdeel van vzw Oranjehuis. De werking van Ligand heeft 2 peilers nl. onderwijspraktijk en ontwikkel- en innovatiecentrum. Vanuit onderwijspraktijk zijn we actief binnen de secundaire scholen in de regio Kortrijk - Waregem - Menen, waar we korte Time-Out, herstel- en klasgesprekken aanbieden. Het ontwikkel- en innovatiecentrum heeft de ambitie mee te bouwen en te zoeken naar manieren om het samenleven van mensen te verbeteren. In dit kader worden er ook vormingen georganiseerd vanuit Ligand.

## Probleemstelling

Vaak klinkt het verhaal van time-out in onderwijs als volgt. Na een moeilijke periode en tal van inspanningen stuurt de school een leerling weloverwogen op time-out. Men wil terug het beste in de jongere naar boven halen. Men gelooft in zijn of haar kwaliteiten en mogelijkheden, maar op dat moment lijken deze ondergesneeuwd. Het time-outtraject verloopt goed en de hoop op verandering groeit. Ook de terugkeer is positief. Maar de wittebroodsweken blijven niet duren. En dan komt het dal. Moedeloosheid steekt de kop op: 'Time-out werkt niet', 'Het heeft geen effect', 'Het blijft nooit duren'. Dergelijke uitspraken lokken een reactie uit bij time-outbegeleiders. De verleiding is groot om ons werk te verdedigen. Desondanks valt de beleving van leerkrachten perfect te begrijpen. Net als wij willen zij niets liever dan leerlingen effectief iets bijleren en hen handvatten meegeven voor de toekomst. Alleen is dit voor een volle klas niet altijd evident. Zeker als enkelingen daarbovenop alle aandacht naar zich toezuigen. Hoe kan time-out hier werkelijk ondersteunend zijn? Want dat we hetzelfde doel voor ogen hebben, staat als een paal boven water.

## Zoektocht naar de juiste strategie

De time-outomgeving kent een aantal belangrijke voordelen. Het feit dat we jongeren **uit hun gebruikelijke context halen en intensief in teamverband werken**, lijken ons de voornaamste. Ondanks deze troeven treedt ook bij de time-outprojecten zelf soms een soort ontmoediging op. Ook bij hen leeft het gevoel dat time-out niet

duurzaam genoeg werkt. Men slaagt er niet altijd in om voldoende beweging te maken binnen de structuren rond een jongere. Dan blijft een time-out dikwijls beperkt tot een tijdelijk rustpunt, terwijl het systeem (vb. klasdynamiek, gezinssituatie, teneur in de leraargroep) ongewijzigd blijft. Nog te dikwijls blijkt een definitieve uitsluiting op school het uiteindelijke (en voorspelbare) gevolg. Om al die redenen kunnen we niet om de vraag heen of de courante strategieën binnen time-out wel de juiste zijn?

Eens de uitsluiting een feit is, gaat iedereen op zoek naar verklaringen. Leerkrachten, directie, leerlingbegeleiders, time-outbegeleiders, niemand wil met dit mismoedige gevoel van falen blijven zitten. Een vaak gehoorde oneliner hierbij is: 'Op die gasten met hun zware rugzak hebben wij geen impact'. Als we vanuit de school of time-out geen impact hebben, moeten we dan geen andere dingen doen om de situatie rond de jongere in beweging te brengen? Is het dan niet onze taak te zoeken naar hoe we deze verontrusting kunnen aanpakken? En wie kunnen of moeten we misschien nog betrekken? Want als we op dezelfde manier blijven denken, dan doen we niets. Wel integendeel, de rugzak van de jongere wordt nog zwaarder. En we creëren een doorschuifstelsel waarbij scholen de ene leerling (inclusief rugzak) uitsluiten en er quasi simultaan een andere leerling (jawel, inclusief rugzak) voor in de plaats krijgen.

Ons lijkt **timing** de belangrijkste

uitdaging. Samen zoeken naar het meest 'gepaste' moment om time-out in te schakelen, is cruciaal. Time-out inzetten

als ultiem redmiddel, werkt niet. Alle hoop is dan al opgesoupeerd. We moeten preventiever kunnen werken. Dan is er bij alle partijen nog voldoende energie aanwezig om er tenvolte voor te gaan. **Alle partijen** – ook dit is echt belangrijk. De kans om tot een gedragen oplossing te komen is het meest waarschijnlijk als er appél wordt gedaan op alle betrokkenen binnen de schoolcontext van de jongere. Ouders, leerkrachten en medeleerlingen dienen hun steentje bij te dragen. **Alleen samen maken we het verschil**. Samen is de beste garantie op een duurzaam effect van time-out.

Neem nu het voorbeeld van de ouders. Scholen doen absoluut ver-

**Alleen samen maken we het verschil**

woede pogingen om ouders goed geïnformeerd te houden over het reilen en zeilen van hun kind. Doorgaans hanteert men hiervoor verschillende kanalen zoals de schoolagenda, het oudercontact, Smartschool en noem maar op. Toch blijkt bij aanmeldingen voor time-out vaak hoe groot de afstand is tussen de ouders en de school. Hoe zwakker de link, hoe groter de kans dat beide partijen elkaar de verantwoordelijkheid voor de problemen in de schoenen schuiven. Dergelijke situaties escaleren heel snel tot een patstelling. Van samen school maken is hier al helemaal geen sprake. Aan ons, als time-outbegeleiders, om hierin onze rol te vervullen. Verder in dit artikel komen we terug op hoe wij bij Ligand ouders een stem geven doorheen het time-outproces.

## Naar een nieuwe betekenis voor time-out: van rust en afwezigheid naar actief werken aan verbinding

Time-out. Letterlijk vertaald, betekent dit tijdonderbreking. Binnen de onderwijscontext begrijpt men dit klassiek als tijdelijke afwezigheid van het lesgebeuren om tot rust te komen. Dit kan (onder meer) bij een schoolextern time-outproject. Ons lijkt de **benaming 'time-out' achterhaald**. Want in plaats van 'het creëren van een periode van rust en afwezigheid' plaatsen wij **'actief werken aan verbinding'** voorop. Scholen vragen om onze tussenkomst wanneer er een kloof is ontstaan tussen de leerling (en eventueel de ouders) enerzijds en de leerkrachten, de school en/of één of meerdere medeleerlingen anderzijds. Beweging is pas mogelijk, als we eerst

werken aan verbinding tussen alle betrokken partijen. Wanneer mensen dichterbij elkaar staan, gaan ze sneller over tot actie. Verandering ontstaat in verbinding met anderen.

## Eerst werken aan verbinding tussen alle betrokken partijen

Het mag duidelijk zijn. Een leerling uit de klas kunnen halen, een aantal dingen 'fiksen' en geloven dat we hem of haar vervolgens probleemloos terug kunnen plaatsen, is een illusie. Het volgen van een time-outtraject resulteert niet automatisch in gedragsverandering bij de jongere. Nochtans is dit net vaak wat scholen van de time-out verwachten. Het is aan ons opnieuw om deze verwachtingen te temperen. We laten ons hierbij graag inspireren door het verhaal van de Nieuwe Autoriteit (Omer, 2011) en de basisprincipes van 'geweldloos verzet'. Directie, leerlingbegeleiders en leerkrachten nemen samen een krachtig standpunt in ten opzichte van het ongewenste gedrag. Het samen nadenken en durven kritisch onder de loep nemen van het eigen handelen om zo tot een gezamenlijke aanpak te komen, creëert verbinding. Men voelt zich niet langer alleen staan binnen het eigen klaslokaal voor de 'moeilijke' jongere of groep. De wetenschap dat ieder op dezelfde manier reageert tegenover het ongewenste gedrag zorgt ervoor dat mensen opnieuw krachtiger durven handelen. De ervaring leert dat een ondersteunend netwerk zichzelf versterkt. Een dergelijk samen denken en consequent handelen is essentieel voor het welslagen van een time-outtraject. Alleen zo maken we effectief de broodnodige beweging binnen structuren van de school.

Nogmaals, verandering is dus niet louter het gevolg van het werken met de jongere gedurende een afgebakende periode buiten de schoolcontext. Een leerling kan een schitterend parcours hebben afgelegd binnen de context van time-out. Terug in de ongewijzigde

schoolse context, waar ieder op dezelfde manier kijkt en handelt naar de betrokken jongere, is het onrealistisch een duurzaam resultaat te verwachten. Binnen de eigenlijke time-out gaan we uiteraard op zoek naar wat de jongere zelf nodig heeft om zijn of haar schoolloopbaan op een positieve manier verder te zetten. We zien dit als een traject op maat, een vormingsproces dat ook nadat de jongere de lessen terug bijwoont nog enige tijd verderloopt. Deze opvolging is fundamenteel voor een naadloze transfer van de inzichten verworven binnen de afgebakende time-outomgeving naar de dagdagelijkse praktijk en realiteit in en rond de school. Deze stappen helpen het gewenste gedrag mee faciliteren. Maar als we werkelijk verandering willen, moet er doorheen het ganse proces aandacht zijn voor het opbouwen, onderhouden en **herstellen van relaties** (Ligand, 2014).

## Beweging op alle niveaus

Zowel voor individuele time-outs als voor klastussenkomsten werken we bij Ligand vanuit de ideeën van **Positieve Heroriëntering**. Deze manier van werken boekt ook stevige resultaten in het werken met gezinnen binnen het Columbusproject. We begeleiden een proces waarbij we iedereen die geraakt is door de situatie actief betrekken. Met elke betrokkene gaan we op zoek naar wat voor hen de kern is van wat moeilijk loopt in relatie tot het schoolse. Hun persoonlijke beleving staat hierbij centraal. We nodigen alle betrokkenen uit om vanuit het hart te spreken over de dingen die er werkelijk toe doen. Het is aan de procesbegeleider om de condities te bewaken die dit mogelijk maken. **Veiligheid** is hier een sleutelwoord. Vanuit een authentieke houding spreken over de eigen beleving en echt luisteren naar de beleving van de anderen, zorgt voor verbinding. Verbinding op dit niveau, genereert kansen en opent perspectieven.

**In deze optiek is de jongere niet langer hét probleem.** En het 'probleem' behoort niet langer exclusief toe aan de jongere. Het wordt een verhaal van samen. Samen staan we voor een gemeenschappelijke uitdaging, waarbij iedereen gemobiliseerd wordt om op zijn of haar terrein verantwoordelijkheid te nemen en een engagement waar te maken naar de toekomst toe.

## Het 'probleem' behoort niet langer exclusief toe aan de jongere

Opnieuw blijkt dat time-out meer inhoudt dan het begeleiden van een periode van afwezigheid. Het is een proces dat meteen op gang komt, al van bij de aanmelding en niet pas bij aanvang van de eigenlijke time-out of klasinterventie. Van bij de start gaan we consequent samen met de leerling, leerkrachten, leerlingbegeleiding, directie, ouders en klas op pad. In en door deze gezamenlijke zoektocht werpen we voortdurend een ander licht op dezelfde realiteit. Keer op keer geeft dit proces vorm aan een nieuwe realiteit. Want wat je aandacht geeft, groeit. Dit geldt zowel voor de positieve als voor de negatieve aspecten. Wie leert kijken door een **waarderende bril**, weet steeds het positieve te maximaliseren. Dit geeft zoveel meer energie dan een focus op het negatieve.

Dit start dus al bij de aanmelding en het daaropvolgende gesprek met **directie, leerlingbegeleiding** en eventueel ook klastitularis. Hoe ervaren zij de situatie? Wat is voor hen de kern van de zaak? Waar zien zij nog kansen? En welke verantwoordelijkheid wil men zelf nog opnemen? En we gaan door op dit elan. Want daarna gaan we aan de slag met het leerkrachtenteam. De beruchte klassenraad

staat voor velen synoniem voor klachtenbank. Onze ervaringen zijn positiever. Want ook hier geldt het devies dat wat je aandacht geeft, zal groeien. Vraag je naar problemen, dan krijg je problemen. Peil je naar engagementen, dan krijg je engagementen.

De betrokkenheid van **leerkrachten** is cruciaal. Negeren we hun stem, dan kunnen we net zo goed meteen forfait geven. We willen een duidelijk zicht op hun behoeftes enerzijds en hun bereidheid tot het opnemen van verantwoordelijkheid anderzijds. Welke mogelijkheden zien zij nog? Wat loopt wel goed en wat kunnen we daaruit leren? Door leerkrachten op deze manier met elkaar in verbinding te brengen, slagen we erin samen een aanpak te ontwikkelen die de vicieuze cirkel van sancties, tuchtmaatregelen en uitsluiting doorbreekt. Hier kunnen we ook onze eigen expertise en ervaringen inbrengen. Vanuit een gelijkwaardige positie coachen we leerkrachten in het hanteren van nieuwe methodieken. Eenmaal een gezamenlijk plan van aanpak op tafel ligt, is volharden de boodschap. Elke leerkracht dient consequent de gemaakte afspraken op te volgen. Gebeurt dit niet, dreigen we snel in het oude patroon te vervallen. Het is belangrijk hierbij stil te staan met leerkrachten en te erkennen dat het lastig is; dat er ups en downs zullen zijn; dat we het gedrag van een jongere niet in de hand hebben, wel onze eigen reacties en emoties. We roepen op om steeds te blijven zoeken naar hoe collega's elkaar kunnen ondersteunen om ook tijdens de moeilijkere momenten voet bij stuk te houden. Een netwerk dat ondersteunt, is het beste ingrediënt tegen moedeloosheid.

Daarom ook dat we bij een individuele time-out meteen met de **ouders** in gesprek gaan. Naast de ouders betrekken we, waar aangegeven, ook **andere steunfiguren** (broer of zus, nonkel, grootouder, ...). Dit gesprek (of assessment) gaat telkens door bij ons op het bureau of bij de mensen thuis. Dit is een bewuste keuze. Onze neutraliteit is belangrijk. We werken in opdracht van de school, maar maken er geen deel van uit.

Ook hier staan we stil bij hoe men (het schoollopen van) hun zoon/dochter, broer/zus, neef/nicht, kleinkind ervaart. De beleving staat centraal. Herkent men de moeilijkheden die de school signaleert? Wat werkt wel? Ouders hebben vaak al een lang parcours afgelegd met dochter- of zoonlief. Ze voelen zich mee verantwoordelijk, maar zitten zelf met de handen in het haar. De school kijkt hun richting uit. Sommigen gaan in het verweer. Zij vinden dat de school meer moet doen, of dat men het verkeerd aanpakt, of dat men de ouders veel te weinig betreft. Dit is niet altijd zo. Maar als we vaststellen dat communicatie stroever loopt omwille van de crisis, dat het wederzijds begrip zoek raakt en de afstand tussen de partijen dreigt te groeien, moeten we extra alert zijn.

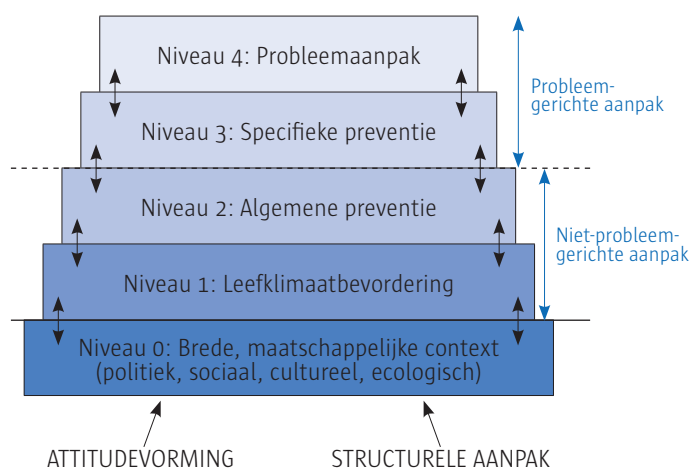
**Begeleiders van het time-outproces zijn bruggenbouwers.** Alleen samen kunnen we het verschil maken. Dit weten we. De relatie tussen de ouders en de school is een fundament waarop we verder bouwen. Is die relatie verstoord, dan zetten we in op herstel. In het elkaar (terug)vinden, aanvoelen en begrijpen, ontstaan nieuwe mogelijkheden. Onderlinge strijd maakt opnieuw plaats voor strijdvvaardigheid en hoop. Deze hoop wordt voelbaar en concreter, wanneer ieder een engagement opneemt. Net zoals aan de leerkrachten en uiteraard de jongere zelf, vragen we ook aan de ouders om hun verantwoordelijkheid op te nemen. Ze kunnen dit doen door bijvoorbeeld samen met hun kind de boekentas klaar te maken, er mee voor zorgen dat de jongere tijdig naar school vertrekt, afspraken te maken omtrent de communicatie met de school, ... Ook nadien moeten ouders mede-eigenaar blijven van het time-outproces en geappelleerd worden om hun rol te blijven vervullen.

## Een integrale aanpak

De 'ideale' time-out beschrijven is moeilijk. **Elk traject is uniek.** Telkens gaat het om een traject op maat van de jongere en zijn/haar schoolcontext. De kern van onze strategie bestaat uit het verenigen van de betrokken partijen en samen een plan van aanpak uitwerken. Bij Ligand waken we erover dat die aanpak zich niet enkel focust op het ongewenste gedrag of het conflict.

Om tot een duurzame oplossing te komen, gaan we op zoek naar zowel preventieve als curatieve maatregelen. De **preventiepiramide** (Deklerck & Van Overveld, 2011) blijft voor ons een erg bruikbare en uiterst interessante toetssteen. Als we op alle niveaus van de piramide inzetten, maken we een veel bredere beweging binnen de school.

### Schema: de preventiepiramide (Johan Deklerck)



Scholen en time-outprojecten functioneren binnen een **brede maatschappelijke context** (niveau 0). Enerzijds geven ze mee vorm aan die context en anderzijds zijn zij er ook afhankelijk van. Komt er bijvoorbeeld een nieuwe minister van onderwijs, dan kan dit belangrijke veranderingen teweegbrengen in hun werkingen. Dat we op dit niveau onze verantwoordelijkheid nemen om de beweging te maken die we wensen te realiseren, zien we als een deel van onze missie. Naast een flinke portie moed vergt dit vooral veel afstemming, doorzettingsvermogen en geduld. De individuele leerling, voor wie nu een uitsluiting dreigt, heeft daar echter geen boodschap aan. Aan de maatregelen die we nemen op andere niveaus wel.

Scholen zetten time-out doorgaans in als **curatieve maatregel** (niveau 4). Zij zien zich geconfronteerd met een leerling die zich problematisch gedraagt en ze gaan op zoek naar oplossingen. Daar is op zich niets verkeerd mee, tenminste als het kind nog niet helemaal verdronken is. Dit pleidooi voerden we hierboven al. Doorgaans ondernam men voor de aanmelding al een hele reeks andere acties. Volgkaarten, strafstudies en schorsingen zijn courante maar vaak weinig doeltreffende praktijken op dit niveau. Vaak evolueren dergelijke maatregelen bij wijze van spreken van straf naar 'straffer'. We zien een soort opbod. Na de time-out volgt de tuchtprocedure. Iedereen weet dat de leerling dan al met anderhalf been buitenstaat. Een louter bestraffende aanpak heeft vaak dit effect. De afstand tussen de partijen vergroot. De maatregelen zijn niet verbindend. Time-out is een kans om net het tegenovergestelde te doen. Ook dit pleidooi voerden we hierboven al. Wij zien het in elk geval als de

verantwoordelijkheid van het time-outproject om scholen ook op dit niveau een spiegel voor te houden. Zo kregen we dit schooljaar een jongere aangemeld met de vraag te werken aan 'zijn koppigheid'. Telkens wanneer hij vindt dat hij gelijk heeft, blijft hij halsstarrig vasthouden aan zijn eigen standpunt, zo kregen we te horen. Hij moest er even uit. Bij het nader verkennen van de vraag bleek dat de situatie zich hoofdzakelijk bij één leerkracht scherp aftekende. Oorzaak bleek een aanvaring van een tweetal maanden eerder. Na het herstelgesprek tussen leerling en leerkracht bleek de behoefte om de jongere eruit te halen nauwelijks nog aanwezig.

Waar niveau vier zich toespitst op de eigenlijke aanpak van een specifiek probleem, handelt niveau drie over **maatregelen die dit specifiek probleem in de toekomst kunnen voorkomen**. Acties op dit niveau zijn vaak het resultaat van overleg met alle betrokken partijen na de eigenlijke time-out. Het maken van afspraken over wie welke verantwoordelijkheid opneemt (en het effectief uitvoeren ervan), werkt in essentie specifiek preventief. Zo gaf een jongere tijdens haar time-out aan dat leerkrachten haar, telkens wanneer ze de les verstoort, vooraan in de klas zetten. Dit bleek voor haar helemaal niet te werken. Voortdurend was ze geneigd achter zich te kijken. Zelf stelde ze voor om helemaal alleen op een bank achter de laatste rij plaats te nemen. De school toonde zich bereid hierin mee te gaan. Deze aanpak bleek uiteindelijk veel efficiënter. Andere nuttige acties op dit niveau zijn bijvoorbeeld regelmatige reflectie- of evaluatiemomenten, gedragstrainingen (sociale vaardigheden, rots en water, ...), coaching voor leerkrachten in het omgaan met moeilijke situaties, ... Het gaat hierbij steeds om de vraag hoe we de specifieke probleemsituatie in de toekomst kunnen voorkomen.

Het tweede niveau betreft acties die **algemeen preventief** zijn. Op dit niveau vertrekt men weliswaar vanuit een probleemanalyse, maar is men niet langer gefocust op een specifiek probleem. Goeie afspraken op klasniveau zijn daar een voorbeeld van. Ook binnen een time-outtraject kunnen we hiervoor oog hebben. Zo kwamen we bij terugkeer van een jongere in dialoog met de klasgenoten tot het idee om iedereen een andere plaats te geven in de klas. Tot dan toe was het heel vaak te leuk in de klas. Men kwam zelf tot de conclusie dat dit niet alleen de leerling in kwestie, maar ook de hele klas ten goede zou komen. Een ander voorbeeld komt van een time-outjongere die zelf de vraag stelde om terug cirkelgesprekken te voeren in de klas. Het jaar voordien organiseerde de klastitularis wekelijks zo'n cirkel. Dit schooljaar gebeurde dit enkel na een incident of conflict. De jongere gaf aan dat hij de verbinding met zijn klasgenoten miste.

**Verbondenheid** is het beste antwoord op probleemgedrag. Dit is ook waar het eerste niveau van de piramide op focust. Leerkrachten ondernemen allerlei zaken om het leefklimaat in de klas te be-

vorderen. Het is belangrijk hier aandacht voor te hebben. Ook als time-outproject. Zo maakten we dit schooljaar het volgende mee. Tijdens een klasgesprek met een groep die door de leerkrachten als moeilijk werd bestempeld, ging plots de deur open. Iemand van het secretariaat duwde als het ware een nieuwe leerling binnen. Zonder verdere uitleg werden leerling, leerkracht en klasgenoten aan hun lot overgelaten. Op zo'n moment kunnen we niet doorgaan met de orde van de dag. Een kleine verwelkoming en iedereen zichzelf even laten introduceren is het minste dat we kunnen doen. Dergelijke ritueeljes maken absoluut mee het verschil. Ze zetten een toon van betrokkenheid en creëren een veilige sfeer. Kiezen we daar niet voor, dan gaat de groep een eigen leven leiden. En vaak geldt dan de wet van de sterkste.

## Conclusie: TO wordt OT

**De naam Time-Out (TO) dekt de lading onvoldoende.** Om werkelijk tot beweging te komen rond een individuele leerling of een klasgroep, blijken traditionele strategieën tekort te schieten. Er is nood aan een systemische aanpak die zich niet beperkt tot een individueel schoolextern traject. Samen met jongere, ouders, school en klasgroep bereiken we veel meer. Hierbij zijn timing, gedeelde verantwoordelijkheid en een integrale aanpak basisingrediënten voor een geslaagd **ontwikkelingstraject (OT)** voor jongere en school. Zo maken we samen school.

### LIGAND

Oranjestad vzw  
Oude Ieperseweg 53  
8501 Heule (Kortrijk)

### LITERATUUR

- Omer, H., (2011). *Nieuwe autoriteit. Samen werken aan een krachtige opvoedingsstijl thuis, op school en in de samenleving*. Amsterdam: Hogrefe.
- Ligand, (2014). *Samen wijs! Herstelgericht werken op school*. Leuven: Acco.
- Deklerck, J., & Van Overveld, K. (2011). *De preventiepiramide. Preventie van probleemgedrag in het onderwijs*. Leuven: Acco.

### NOTEN

1. Columbus zoekt samen naar mogelijkheden in geblokkeerde situaties. Voor gezinnen met kinderen/jongeren van 0 tot 18 jaar en hun ruimere context. Gedurende maximum 4 maand, met flexibele contacten op maat van de situatie, waarin alle betrokkenen actief deelnemen. Met als doel te verbinden, te beleven, te werken vanuit verantwoordelijkheden, ... Dit in samenwerking met organisaties uit de Rechtstreeks Toegankelijke Jeugdhulp waarmee wij een partnerschap hebben afgesloten of het Ondersteuningscentrum Jeugdzorg.

# Project BIS Award

## Met jongeren werken op lange termijn

Anne-Sophie VAN DER BRACHT

*BIS Award is een project voor vijftien jongeren van 13 tot 15 jaar waarin ze gestimuleerd worden om hun grenzen te verleggen. Gespreid over 4 jaar en 3 niveaus (brons, zilver, goud en een eventueel herkansingsjaar) moeten ze een individueel op maat samengesteld takenpakket tot een succesvol einde brengen. Het takenpakket omvat telkens een uitdaging op 4 domeinen: sport, studie, sociaal vrijwilligerswerk en groepsexpeditie.*

### Een individueel takenpakket voor iedere jongere

De jongeren stellen in overleg met de projectbegeleiders elk jaar hun individueel takenpakket samen, vertrekkend vanuit hun eigen interesses. Ze kunnen zelf een eigen voorstel op tafel gooien (sporttak, studiedomein en vrijwilligerswerk naar keuze), of ze kunnen kiezen uit een aantal aangereikte mogelijkheden (bv. Foyer sportclubs of workshops in samenwerking met andere organisaties).

Vervolgens leggen de jongeren samen met hun begeleiders binnen elke keuze de individuele streefdoelen vast (bv. wekelijks 2x trainen in de atletiekclub in functie van persoonlijke besttijd, punten wiskunde optrekken, een animatorcursus volgen, leren zwemmen, gitaar leren spelen,...). De streefdoelen worden elk jaar aangepast: de lat wordt stelselmatig hoger gelegd.

Doel is om de jongeren te leren dat ze mits volharding en systematisch werken en plannen verder kunnen raken dan ze zelf verwachten. Ze tasten zowel op fysiek, mentaal en sociaal vlak hun grenzen af en verleggen die grenzen waar mogelijk, ook op voor hen onbekend terrein.

### Rekrutering

We rekruteren de jongeren uit maatschappelijk kwetsbare buurten of families. We gaan daarbij op zoek naar jongeren die thuis op weinig ondersteuning kunnen rekenen, het financieel moeilijk hebben en een extra duwtje in de rug nodig hebben.

Om een zo divers mogelijke groep samen te stellen, rekruteren de begeleiders op verschillende plaatsen en op verschillende niveaus. Allereerst kijken ze binnen de verschillende werkingen van Foyer vzw of er potentiële deelnemers aanwezig zijn. Ook de trainers van de atletiekclub en de basketclub van Foyer en de collega's van de Romadienst zoeken uit of ze jongeren kennen die dit project nodig hebben.

Daarnaast gaan we langs in alle Brusselse scholen die een Onthaalklas voor Nieuwkomers hebben. Daar stellen we het project persoonlijk voor en krijgen de jongeren de kans om vragen te stellen. Ook partnerorganisaties vragen we om binnen hun doelgroep uit te kijken naar potentiële deelnemers.

Na de "verkennde" fase nodigen we de jongeren en hun ouders uit, zodat we het project ook aan de ouders kunnen voorstellen.

We vinden het belangrijk dat ook zij heel goed op de hoogte zijn van wat het project inhoudt, hoeveel we van de jongeren verwachten, en dat ze beseffen dat hun kinderen een engagement aangaan waardoor ze hen minder vaak zullen zien.

Eens zowel ouders als jongere overtuigd zijn om deel te nemen, plannen we een intakegesprek met de jongere.

Na alle intakegesprekken volgt de selectieprocedure: de begeleiders staan voor de moeilijke opdracht om een selectie te maken en uit alle geïnteresseerden juist die jongeren te kiezen, die dit project het meest nodig hebben en het meest gemotiveerd zijn.

### Beurs

De toegekende beurs kunnen de deelnemers spenderen binnen het kader van de opgenomen engagementen. Ze kunnen er dus niet eender wat mee aanschaffen. Ze kunnen ze gebruiken om het lidgeld van hun sportclub te betalen, om nieuwe sportschoenen te kopen, om een rekenmachine of schoolboeken aan te schaffen of om hun animatorcursus te betalen. De beurs zorgt in sommige gevallen voor een extra stimulans. Het zet de jongeren ertoe aan om extra moeite te doen om hun doelstellingen te bereiken.

Net als het niveau, verhoogt de beurs elk jaar. Het eerste jaar krijgen de jongeren 200 euro, daarna 250 euro en het derde jaar krijgen ze 300 euro.

### Jury

Bij de start van het project stellen de begeleiders een externe jury samen. Daarin zetelen 6 personen die Brussel en de context van maatschappelijk kwetsbare jongeren kennen, en die "expert" zijn op gebied van sport, vrijwilligerswerk en/of studie.

Op het einde van elk werkjaar, schrijven de projectbegeleiders over elke jongere een verslag. Daarin staat exact te lezen waarvoor de jongere zich heeft geëngageerd en welke doelstellingen hij/zij gedurende dat jaar al dan niet heeft gehaald. De begeleiders geven de

**We rekruteren de jongeren uit maatschappelijk kwetsbare buurten of families**

jury ook altijd wat extra informatie mee over de jongere, informatie die ze al dan niet kunnen meenemen in hun oordeel. Bepaalde thuissituaties zoals een scheiding bijvoorbeeld, kunnen ervoor zorgen dat een jongere een jaar wat minder goed presteert. De jury kan ervoor kiezen om rekening te houden met deze factoren en zo tot een “juistere” beslissing te komen.

De jury leest het verslag van iedere jongere en komt daarna samen. Tijdens de jurybijeenkomst zijn ook de projectbegeleiders aanwezig om eventueel nog extra vragen van de jury te beantwoorden. De jury bespreekt iedere jongere en neemt daarna een beslissing. Ofwel slaagt de jongere en krijgt hij/zij een medaille (brons, zilver of goud) en dan mag hij/zij starten in het volgende jaar. Ofwel slaagt de jongere niet en dan zijn er 2 opties: de jury geeft de jongere een herkansing (dat is gedurende het hele project slechts 1 maal mogelijk) of de jury besluit dat de jongere echt geen inspanning of motivatie getoond heeft en beslist dat het project voor die jongere afloopt.

De jury motiveert grondig elke beslissing naar de jongere toe en geeft ook een aantal positieve punten mee. De projectbegeleiders bespreken achteraf de beslissing en motivering van de jury met elke jongere en geven extra feedback mee.

#### **De 4 domeinen: Geslaagd zijn op school en een cursus volgen**

Slagen op school en een diploma halen, krijgen de hoogste prioriteit binnen dit project. De voortdurende motivering en ondersteuning van de jongeren, en het feit dat de jongeren cursussen volgen, verhogen de kans op het behalen van een diploma en vergroten dus ook hun kansen op de arbeidsmarkt.

Jongeren hebben het vaak moeilijk om gemotiveerd te blijven en een aantal jongeren loopt het risico om af te haken. De jongeren die deelnemen aan dit project zitten meestal midden in de puberteit, ze vinden de vakken en leerkrachten niet meer interessant, hebben het moeilijk om zich te concentreren en vooral, ontwikkelen nieuwe

interesses die meestal weinig met school te maken hebben.

Het project wil hen ondersteunen en helpen om zich te blijven inzetten. Ze worden voortdurend gemotiveerd om niet op te geven. Deze ondersteuning

### ***Slagen op school en een diploma halen, krijgen de hoogste prioriteit***

gebeurt op verschillende vlakken. Het allerbelangrijkste aspect is communicatie: de begeleiders creëren een vertrouwensband en onderhouden die door veelvuldig met de jongeren te praten, de vinger aan de pols te houden en zo op tijd te kunnen ingrijpen. Verder wordt ook praktische ondersteuning aangeboden: de jongeren kunnen 2 maal per week vrijblijvend extra uitleg vragen over de leerstof die ze niet begrijpen, bijvoorbeeld wiskunde, chemie, Engels,... Ze moeten bij hun projectbegeleider ook individuele workshops volgen rond studiemethode (leerstof indelen en schematisch studeren) en planning (examens, studeren en buitenschoolse activiteiten, familie, ...). Wanneer het echt fout loopt op school (bijvoorbeeld bij slechte punten, gedragsproblemen, schorsing) treden de begeleiders op als bemiddelaar tussen de school, de jongere en de ouders. De begeleiders nemen daarvoor contact op met de school en

de leerlingbegeleider om samen met de jongere (en eventueel de ouders) tot een oplossing te komen. Tijdens de bemiddeling blijven de begeleiders zoveel mogelijk neutraal, maar hun doel is wel om het op te nemen voor de jongere en op te treden als zijn/haar “advokaat” omdat zij de centrale figuur zijn in heel het verhaal en zelf niet altijd in staat zijn om hun stem te laten horen.

Vanaf het tweede projectjaar moet iedere jongere ook een aantal dagdelen cursus volgen. Dit kan gaan van een cursus animator, scheidsrechter voetbal of basket tot gitaar leren spelen, leren zwemmen, houtbewerking,...

#### **De 4 domeinen: Sport**

De jongere schrijft zich in bij een sportclub naar keuze en traint op regelmatige basis. Jongeren kiezen de meest uiteenlopende sporten: fitness, thai boks, zwemmen, basket, wushu, dans, karate, voetbal,...

Tijdens het eerste BIS Award jaar moet de jongere 1 maal per week sporten. Om dit te kunnen opvolgen, vragen we de contactgegevens van de sportclub en de trainer, zodat we kunnen vragen of de jongere regelmatig aanwezig is en hoe alles verloopt.

Het 2<sup>de</sup> jaar verwachten we dat de jongere 2 maal per week gaat sporten, en het derde jaar loopt dat op tot 3 maal sport per week.

Voor de meeste deelnemers gaat van het sportliefde de grootste aantrekkingskracht uit. Vaak zijn sport en (uiteeraard) de beurs, de factoren die hen verleiden om in het project te stappen. Sport is immers erg populair bij de meeste jongeren. Alleen blijft sport voor jongeren uit onze doelgroep vaak erg vrijblijvend: jongeren sporten louter recreatief en puur voor het amusement. Gewoon nu en dan met een paar vrienden wat bal- of bewegingskunstjes vertonen in een lokaal jeugdhuis of op een buurtplein. Zelfs al is er enige structuur en komt een zaalvoetbalploegje bijvoorbeeld uit in competitie, dan nog wordt er zelden op een doordachte en consequente manier getraind. Zodat zelfs in deze situatie eerder sprake is van een (weliswaar sociaal zinvol) tijdsverdrif dan van duurzame sportbeoefening. Wil men daartoe komen en doelen bereiken zoals langdurig engagement, ontdekken van talent en zelfontplooiing, dan dient er overgeschakeld te worden naar een intensievere manier van sporten.

Daarom is regelmaat een prioriteit in BIS Award. Het is niet de bedoeling om van iedere deelnemer een topsporter te maken, wel om elke jongere vooruitgang te laten boeken op zijn eigen niveau. Door zich een trainingsritme eigen te maken en dat gaandeweg op te drijven, zien en voelen de deelnemers hun prestaties verbeteren, zowel technisch als fysiek. Dit zichtbaar resultaat komt het zelfbeeld ten goede en doet bij de deelnemers het besef ontstaan dat opoffering en doorzettingsvermogen vaak loont.

#### **De 4 domeinen: Sociaal vrijwilligerswerk**

Maatschappelijk kwetsbare jongeren hebben net als de meeste jongeren vaak nog nooit vrijwilligerswerk gedaan. Omdat ze het niet kennen of omdat het ‘niets’ opbrengt.

Zich “gratis” inzetten voor anderen leert hen het solidariteitsprincipe kennen en verruimt ook hun blik op de wereld.

Het eerste BIS Award jaar dient iedere jongere 30 uur vrijwilligerswerk te presteren. Het tweede jaar is dat 60 uur en het derde jaar 90 uur. De bedoeling van het opbouwen is om met de jongere tot structureel vrijwilligerswerk te komen.

Omdat de jongeren tijdens het eerste jaar nog te jong zijn om aan 'echt' vrijwilligerswerk te doen, organiseren we maandelijks zelf een vrijwilligersactiviteit van een paar uur. Dat gaat van vrijwilligersactiviteiten met kinderen, volwassenen, bejaarden, mensen in armoede en jongeren met een beperking, tot meehelpen in een dierenasiel, bloemetjes verkopen ten voordele van Kom Op Tegen Kanker of een natuurdomein helpen opruimen. Op die manier hebben de jongeren na 1 jaar kennismaking met een groot aantal mogelijkheden en kunnen ze in hun 2<sup>de</sup> jaar kiezen voor werk dat hen echt ligt en een organisatie waar ze gedurende een heel jaar willen meedraaien.

Voor de jongeren is vrijwilligerswerk letterlijk en figuurlijk grensverleggend. Jongeren worden "verplicht" om verder te kijken dan hun eigen wijk, want de activiteiten die we aanbieden gaan niet enkel door in Brussel, maar ook in de Brusselse rand of daarbuiten. Voor veel jongeren is dat een eerste kennismaking met het België buiten hun eigen wijk. Ze komen op plaatsen waar ze nooit eerder geweest zijn en ontdekken de realiteit van dingen die ze soms enkel uit hun schoolboeken kennen. Hun wereld en wereldbeeld worden veel ruimer. Verder is het voor velen niet evident om bijvoorbeeld te spelen met jongeren met een beperking. De kennismaking en ervaringen doen jongeren op een andere manier naar zichzelf en hun eigen leven kijken. Een laatste voordeel van dit vrijwilligerswerk is dat de jongeren mensen leren kennen met wie ze anders nooit in contact zouden komen. Ze bouwen een groot netwerk uit van mensen en organisaties die hen mogelijk enkel inspireren maar later mogelijk ook effectief kunnen helpen bij het maken van een goede studiekeuze of het vinden van werk.

## De 4 domeinen: Op kamp

Het jaarlijkse kamp is de enige echte groepsactiviteit en staat telkens in het teken van groepsvorming en het ontdekken en verleggen van eigen grenzen. Het biedt de jongeren activiteiten aan die ze anders nooit zouden doen. Daarom moeten ook alle jongeren verplicht mee. Prioriteit voor de activiteiten is dat ze niet-consumerend zijn. Dat betekent dat de jongeren er altijd iets van moeten opsteken en leidt vanzelfsprekend af en toe tot gezaag over "waarom we nooit naar Walibi gaan" en "waarom we nooit paintball doen". Maar gedurende het traject gaan de jongeren steeds beter begrijpen naar welk doel we toewerken en hoe we dat doen: groepsvorming, leren samenwerken, elkaar helpen en vooral in groep samenleven zijn tijdens zo'n kamp cruciaal. Daarom gaat er ook geen kookploeg mee op kamp, zodat de jongeren zelf hun eten moeten bereiden, de afwas moeten doen en moeten opruimen en schoonmaken. Tijdens de activiteiten leren jongeren hun grenzen opzoeken en er af en toe ook eens overgaan. Zo slapen ze voor het eerst in een tent, leren ze klimmen op een hoogteparcours en daarna op echte rotsen, kayaken, grote afstanden fietsen of wandelen en zich oriënteren met kaart en kompas.

## Horizon verruimen door nieuwe uitdagingen

De jongeren een bredere kijk geven op hun wereldje en hun kunnen, is een belangrijke doelstelling van het BIS Award-project. Vandaar ook de ingebouwde verplichting dat minimum één van de drie individuele werkvlakken (sport, studie of sociaal vrijwilligerswerk) een *nieuwe* uitdaging moet vormen voor de deelnemers. Onbekend terrein waar ze nog helemaal hun weg moeten zoeken. Terwijl de

jongere binnen de andere twee werkdomeinen de mogelijkheid krijgt om, vertrekkend vanuit zijn/haar "comfort zone", verder te bouwen op een bestaande activiteit of interesse.

Wie bijvoorbeeld vooraf al aan atletiek deed en zich op het vlak van studie tot doel stelt om een 'buisvak' op school bij te werken, zal vriendelijk verzocht worden om voor zijn/haar vrijwilligerswerk een nieuwe wereld in te duiken. Dus niet een handje toesteken in het jeugdhuis waar de jongere al jaren over de vloer komt, maar wel bijvoorbeeld een week gaan meedraaien in de werking van een bejaardentehuis. Zo ontdekken en tasten jongeren nieuwe horizons af. En leren ze zichzelf wat beter kennen. Om van daaruit hun grenzen te verleggen.

Deze manier van werken doet jongeren nu en dan vreemd opkijken. Plots in een nieuwe wereld "gedropt" worden, het zorgt meermaals voor intense ervaringen die bij jongeren tot een *déclac* leiden.

## De succesfactor: 1 op 1 begeleiding

De succesfactor van het project is de 1 op 1 begeleiding: een goede begeleiding en opvolging van de jongere is cruciaal. De jongeren worden dag na dag opgevolgd, ook als er "niets te melden is". Wanneer het wat minder gaat is er steeds iemand die hen motiveert om door te zetten en manieren aanreikt hoe dat te doen. En wanneer het goed gaat is er, heel belangrijk, ook altijd iemand om hen daarvoor te feliciteren. De jongeren worden ook van kortbij gevolgd en er wordt kort op de bal gespeeld: als een jongere niet komt opdagen of de school neemt contact op omdat de jongere afwezig is, wordt er dadelijk getelefoneerd met jongere en/of ouders. Maar opvolgen en begeleiden is ook: jongeren blijven kansen geven en hen tegelijkertijd wijzen op hun verantwoordelijkheid bij het opnemen van een engagement.

## Resultaten en effecten

Algemeen kunnen we stellen dat alle deelnemers - ook zij die afhaakten of niet 'slaagden' - individueel kleine tot zeer grote stappen zetten op één en/of meerdere van de werkdomeinen. En dat alle deelnemers vooruitgang boeken op het gebied van zelfbewustzijn (het 'ik kan ook iets'-gevoel). Bij elkeen worden talenten blootgelegd waarvan ze dikwijls niet eens wisten dat ze die hadden, en elke jongere bereikt doelen die hij/zij nooit had verwacht te bereiken.

Jongeren die een bepaald engagement niet volbrengen, geven achteraf vaak zelf te kennen dat dit voor hen een gemiste kans was. En dat dit besef in de toekomst een extra motivatie zou zijn om toch door te zetten. Ondanks het algemeen sterke resultaat stellen de begeleiders vaak vast dat de engagementen bij een aantal deelnemers afzakken in het loodzware derde jaar. Al herpakken de meesten jongeren zich bij het zicht van de eindmeet. Een zoveelste bewijs dat werken op lange termijn verloopt met ups en downs maar uiteindelijk toch opbrengt.

## Geleerde lessen

Het individueel parcours van de deelnemers vraagt een intensieve, individueel aangepaste begeleiding en opvolging op maat. Intensief en regelmatig overleg met trainers en sportclubs, verenigingen, scholen en dergelijke is cruciaal. Daarom is het een noodzaak om op elk werkterrein (sport, studie, vrijwilligerswerk) een *deskundige begeleider* te hebben die voldoende tijd en energie kan en wil in-



vesteren.

Het aanstellen van een *externe jury* van deskundigen is een aanrader. De jury kan op basis van de inlichtingen van de projectbegeleiders degelijke en goed onderbouwde feedback geven en een vrij objectief oordeel vellen over het gepresteerde werk. De aanwezigheid van de factor “jury” zet bovendien zowel de deelnemers als de projectbegeleiders aan tot een grotere ‘au sérieux’.

Het *budget ‘kamp’* mag niet worden onderschat. Ondanks het feit dat er “low-budget” gewerkt moet worden, moet men de kans grijpen om aantrekkelijke en grensverleggende activiteiten aan te bieden, want die zorgen duidelijk voor een meerwaarde. Maar dat kost geld. Ook koken kost geld: de begrotingspost ‘voeding & drank’ is niet miniem, ook al omdat dit uitgelezen momenten zijn om een gezonde (niet goedkope) voeding te promoten.

## Financieel

Zowel organisatorisch als financieel vergt dit project een stevige investering. Vzw Foyer (zelf in hoofdzaak gesubsidieerd door de Vlaamse overheid in Brussel) draagt de personeelskosten. Daarnaast is er een privésponsor die het project gedurende de 4 jaar

“draagt”. We spreken dan over zo’n 25.000 euro voor 4 jaar, een bedrag dat voorziet in het uitbetalen van de beurzen en de organisatie van het jaarlijkse kamp.

## Een goede begeleiding en opvolging van de jongere is cruciaal

Dit alles betekent een grote financiële afhankelijkheid. Na 4 jaar moeten we telkens hopen dat de privésponsor de volgende editie opnieuw wil sponsoren. En daar knelt natuurlijk het schoentje. We kunnen een waardevol project als dit onmogelijk onderbreken, want continuïteit is belangrijk en de jongeren voor de toekomstige editie zijn op het moment van de beslissing van de privésponsor al gerekruteerd en geselecteerd. Zij staan reeds te springen om te mogen starten met ‘hun’ BIS Award. Dat betekent dat we, in geval de privésponsor afhaakt, geconfronteerd worden met de schier onmogelijke taak om op zeer korte termijn een nieuwe sponsor te vinden.

## Een voorbeeld

L. is geboren in Guatemala, Latijns-Amerika. Hij is met zijn ouders naar België verhuisd toen hij 4 jaar was.

L. is bij de start van het project 15 jaar. Hij is thuis de oudste zoon en helpt zijn ouders vaak met vertalen omdat zij het Nederlands en het Frans niet machtig zijn. L. is eerder mollig maar hij doet niet aan sport. L. komt verlegen over, het is geen prater, je weet moeilijk wat er in hem omgaat.

Het eerste BIS Award jaar moet hij een sport kiezen. Geen enkele sport interesseert hem. Na lang zoeken wil hij badminton wel eens proberen. Er zijn 2 trainingen per week. Na enkele trainingen geeft hij aan dat het zwaar is, maar wel leuk, en hij houdt het vol. Op studiegebied gaat het niet schitterend en samen met de begeleiders wordt een nieuwe school en een nieuwe studierichting gekozen. Op gebied van vrijwilligerswerk wordt nog weinig gevraagd en haalt hij zijn uren, maar toch blijkt al dat het hem niet echt ligt omdat hem weinig echt interesseert.

Tijdens het Zilveren projectjaar loopt het veel beter op school. Hij begint steeds (te) laat te werken maar herpakt zich wel op tijd, behaalt redelijke punten en slaagt zonder problemen. Hij twijfelt of een animatorcursus iets voor hem is, maar ziet niet echt alternatieven en volgt daarom uiteindelijk toch de cursus. Ook blijft hij 2 maal per week badmintonnen. Tijdens het kamp valt op dat L fysiek sterker en groter is geworden en heel wat minder mollig. Onder vrienden babbelt hij erop los, maar in een gesprek met volwassenen of de begeleiders komt er weinig uit. Op vlak van vrijwilligerswerk wordt er meer zelfstandigheid verwacht maar het lukt L. niet om een vrijwilligersjob te vinden. Ondanks alle aangereikte extra mogelijkheden stapt hij op weinig in en behaalt hij slechts 32u van de vooropgestelde 60u. De jury laat L. door naar het gouden jaar maar geeft hem een extra opdracht van 15u voor vrijwilligerswerk. L. moet in het derde jaar dus 105u vrijwilligerswerk doen om zijn Gouden medaille te behalen.

Tijdens het gouden jaar zet L. zich nog steeds in voor badminton en daarnaast kiest hij als extra sport voor fitness. Hij zit nu in een prima ritme en houdt zijn beide sporten goed vol. Ook school lukt redelijk maar het probleem van het “te laat beginnen werken” is hardnekkig. L. komt voor zijn examens meestal in de problemen, maar zijn ervaring leert hem dat hij zich veelal kan herpakken en toch nog op het nippertje slaagt, en dat is dit jaar niet anders. Vrijwilligerswerk blijft nog steeds een probleem: het lukt dit jaar nog minder goed dan vorige jaren. L. maakt geen progressie: hij legt geen contacten met vrijwilligersorganisaties hoewel hij daar zeer vaak wordt op aangesproken en ondersteuning krijgt, en blijft dan ook ver onder de eis van 105 uur. De jury beslist om hem geen medaille te geven maar wel een herkansing voor het gouden jaar, met de focus op grote progressie binnen het vrijwilligerswerk: L. moet zijn uren halen én zelf een organisatie zoeken, er de stap naartoe zetten en zich engageren.

Op dit moment is L. bezig met zijn gouden herkansingsjaar en blijkbaar was dat de extra kans die hij nodig had. Op vlak van vrijwilligerswerk heeft hij al heel wat stappen gezet: hij is zelf naar het Vrijwilligerspunt gegaan om naar werk te zoeken, hij heeft organisaties gecontacteerd en is uiteindelijk aan de slag gegaan bij een Lokaal Dienstencentrum. Op school zit L. nu in het 6<sup>de</sup> secundair informaticabeheer. Hij is dit jaar sneller in actie geschoten dan vorige jaren, heeft redelijke punten en werkt volop aan zijn eindwerk. Hij is ook bezig met het behalen van zijn theoretisch rijbewijs. Hij blijft ook 2 maal per week badmintonnen en 1 maal per week fitnessen. Duimen nu dat hij niet terugvalt en het vrijwilligerswerk volhoudt tot het einde van dit jaar en zijn 90u haalt!

**Anne-Sophie VAN DER BRACHT**

Foyer vzw - jongerenwerking  
Werkhuizenstraat 25, 1080 St-Jans-Molenbeek  
02/411.74.95 - www.foyer.be

# BOUNCE. Jongeren met een mening die ertoe doet...

Els JAMMAERS

*‘Veerkrachtige jongeren, bewust in hun omgeving en in een bewuste omgeving’, daar zetten we met BOUNCE op in. BOUNCE helpt de veerkracht van (kwetsbare) jongeren ten aanzien van radicale invloeden te versterken en maakt hun sociale omgeving bewust.*

*BOUNCE is een aanbod van de vzw Arktos. Arktos vertrekt vanuit het potentieel van elk kind en elke jongere, en het geloof in een samenleving die kansen biedt aan iedereen.*

*Als vormingsorganisatie werkt Arktos met en voor maatschappelijk kwetsbare kinderen en jongeren van 6 tot 25 jaar. We stellen ons daarbij drie opdrachten: vormen, ondersteunen en signaleren.*

*Elke situatie wordt benaderd met een projectmatige, ervaringsgerichte en activerende aanpak, altijd in hecht partnerschap met alle betrokken partijen en met aandacht voor het individu.*

*Arktos begeleidt kinderen en jongeren in hun leefwereld, meer specifiek in de domeinen arbeid, onderwijs, vrije tijd, welzijn en woonomgeving*

## Over voetbal en zo...

Een voorbeeldsituatie: “Het was een oprechte vraag,” zeiden twee jongeren, “wij wilden gewoon weten of er een mogelijkheid was om te bidden tijdens de schooluren, dus stapten we naar onze klastitularis. En voor we het wisten zaten we bij de directrice die ineens zoveel vragen had.”

De anderen reageerden eerst verdeeld. De associatie tussen radicalisering en religie is dan ook hardnekkig, bijna instinctief. De nuancering kwam er wanneer het gesprek zich begon te keren richting het hebben van sterke idealen en er al lachend werd gezegd: “Ik ben ook naar de klastitularis gestapt omdat we graag tijdens de middag de sporthal wilden gebruiken voor een partijtje voetbal. En ik kreeg wel snel een positief antwoord, zonder verdere verantwoording.”

Mogen onze jongeren nog een mening hebben of zitten we er tegenwoordig met een vergrootglas naar te kijken. De angst voor radicale acties zit er goed in. En wellicht niet geheel zonder aanleiding. We hebben allemaal de nieuwsberichten gevolgd waar we ‘onze’ jongeren zagen vertrekken naar Syrië om te vechten tegen het regime van Assad, aan de zijde van extremistische groeperingen. Gelukkig horen we meer en meer een positieve tegenstem, een herkadering. Want we voeden ongewild de angst zodat we niet meer helder kunnen kijken naar onze jongeren, naar hun identiteitsontwikkeling en naar het proces dat ze doorlopen om tot gefundeerde meningen te komen. Laten we niet zo angstig reageren op radicale meningen, maar laten we jongeren ondersteunen in de ontwikkeling van hun mening. Zodra ze door hebben dat je veel meer bereikt wanneer je doelen nastreeft dan wanneer je dingen bestrijdt, zijn de belangrijkste stappen gezet.

## In den beginne...

Nog voor de term ‘radicalisering’ een trend werd, keken Arktos vzw en de FOD Binnenlandse Zaken, Algemene Directie Veiligheid en Preventie, Unit Radicalisme elkaar in de ogen want ze zagen eenzelfde

doel, namelijk de veerkracht van jongeren verhogen. Van januari 2013 tot januari 2015 werkten ze samen aan het project STRESAVI-ORA (kort voor STrenghtening RESilience Against VIOlent RADicalisation). Zij werden daarbij gefinancierd door het ISEC-programma van de Europese Commissie.

Stresaviora kende twee doelstellingen: enerzijds het ontwikkelen van een psychofysieke training voor vroegtijdige preventie om (kwetsbare) jongeren te helpen bij het versterken van hun veerkracht ten aanzien van radicale invloeden. Anderzijds de sociale omgeving van die jongeren bewustmaken. Het project resulteerde in de ‘BOUNCE veerkracht tools’.

De krijtlijnen van Stresaviora werden uitgetekend vóór we in Vlaanderen met de nieuwsberichten over de Syriëstrijders geconfronteerd werden. BOUNCE is dus geen antwoord op deze trend, maar wel een algemene preventieve tool ter versterking van de veerkracht van jongeren.

Deze tool werd dus niet specifiek ontwikkeld ter preventie van moslimextremisme. Radicalisering is niet exclusief verbonden aan één etnische, culturele, religieuze of politieke bevolkingsgroep. BOUNCE beoogt de preventie van iedere vorm van gewelddadige radicalisering, ongeacht of deze nu links, rechts, religieus, etnisch of politiek geïnspireerd is.

## Wat als een radicale mening ertoe doet?

Uit het onderzoek dat gevoerd werd naar aanleiding van de ontwikkeling van de BOUNCE-tools, blijkt dat er een grote nood is aan een heroriëntering van de term radicalisering. Radicalisering wordt al te vaak in één adem genoemd met geweld en als iets negatiefs beschouwd. Radicalisering kunnen we echter ook omschrijven als het hebben van een sterke mening of als het resultaat van een grote mate van betrokkenheid. Over iets een extreme opinie hebben of een bepaald ideaalbeeld over de toekomst hebben is op zichzelf niet problematisch, wel integendeel. De passies die jongeren met extreme idealen hebben, moeten we gebruiken om deze jongeren te

ondersteunen in hun groei naar actieve en betrokken burgers en om hun idealen in te zetten op een positieve manier. Jongeren nemen deel aan de samenleving. Het is onze taak om hen zich bewust te laten worden van hun mening en hen bewust te laten deelnemen aan die samenleving.

Deze positieve benadering staat centraal in de BOUNCE-tools (net als in alle andere Arktos-projecten): door te focussen op het potentieel van jongeren en door uitgesproken meningen, idealen of uitdagende situaties als positieve zaken te benaderen, spreek je de jongeren aan op hun sterktes en hun kwaliteiten. Geloven in jongeren opdat ze ook in zichzelf gaan geloven, daar komt het eigenlijk op neer. En tegelijkertijd hen ondersteunen in het vormen van een gefundeerde mening. Ouders bevestigen dat hun zoon of dochter (zelf)bewuster uit de training komt. Groepsdruk is een venijnig fenomeen waarbij de veerkracht telkens weer op de proef wordt gesteld. Jongeren leren om bewust nee te zeggen in plaats van te reageren vanuit rebellie of sociale druk, versterkt hun veerkracht.

## PREVENTIE = VEERKRACHT = PREVENTIE

Een vroegtijdige, preventieve benadering betekent dat er actie wordt ondernomen vooraleer er een concreet probleem is. Om te starten met een BOUNCE-training en met de acties om het bewustzijn bij ouders en eerstelijns werkers te vergroten, moet er dus niet eerst een bezorgdheid rond gewelddadige radicalisering leven. Wie BOUNCE-initiatieven organiseert doet dit om jongeren te versterken in hun veerkracht, in hun interactie met een bewuste omgeving. Wanneer jongeren en hun omgeving over instrumenten beschikken vooraleer er zich moeilijkheden voordoen, kunnen deze hen helpen op het moment dat ze met gewelddadige radicalisering geconfronteerd worden.

Een vroegtijdige, preventieve benadering betekent ook dat we ons richten op jongeren die hun identiteit aan het ontwikkelen zijn en die openstaan voor allerlei invloeden. Deze identiteitsontwikkeling vindt grotendeels plaats tijdens de puberteit en de vroege volwassenheid, al loopt dit proces natuurlijk ook door tijdens het verdere leven. Juist doordat jongeren openstaan voor beïnvloeding is het mogelijk om een verschil te maken en om te voorkomen dat zij betrokken raken in een proces van gewelddadige radicalisering, zonder dat het centrale thema 'radicalisering' moet zijn. Het doel van deze vroegtijdige interventies is niet om de processen te blokkeren, maar om deze op een positieve en versterkende manier aan te pakken.

## Eén pakket, drie tools

Het BOUNCE-pakket bestaat uit drie tools, die onderling met elkaar verbonden zijn en elkaar aanvullen. BOUNCE<sup>young</sup> is een trainingstool om aan de slag te gaan met jongeren; BOUNCE<sup>along</sup> is een bewustmakingstool voor ouders en eerstelijns werkers en BOUNCE<sup>up</sup> is een train-the-trainer voor wie met jongeren werkt.

### BOUNCE<sup>young</sup>

BOUNCE<sup>young</sup> is een trainingsprogramma voor jongeren waarbij het versterken van de veerkracht centraal staat. Onderzoek toont aan dat een sterke veerkracht een beschermende factor is bij de preventie van gewelddadige radicalisering.

Tijdens de groepstrainingen gaan jongeren in dialoog met elkaar

over grenzen, emoties, identiteit, meningen,... Ze doen dat op een actieve manier: ze maken gebruik van groepswork, allerlei spelvormen, discussies, creatieve werkvormen,... Voor elk wat wils. Zo versterken ze op een ongedwongen en groepsgerichte manier hun veerkracht en leren ze van elkaar. De moeilijke onderwerpen staan niet centraal maar worden doorheen de trainingen wel bespreekbaar.

Via een mix van actie en reflectie worden vaardigheden en competenties ingeoeft, versterkt en aan hun persoonlijke ervaringen gekoppeld.

Een BOUNCE<sup>young</sup>-training bestaat uit 10 sessies van 1,5 à 2 uren en kan gegeven worden aan bestaande en nieuwe groepen, zowel binnen onderwijs, jeugdwerk als welzijn. Een BOUNCE<sup>young</sup>-training wordt steeds gecombineerd met bewustmakingsacties voor ouders en eerstelijns werkers (BOUNCE<sup>along</sup>).

### BOUNCE<sup>along</sup>

BOUNCE<sup>along</sup> is een bewustmakingstool voor ouders en eerstelijns werkers. De tool biedt tips, inzichten en praktische oefeningen voor volwassenen uit de sociale omgeving van jongeren, en versterkt hun rol in de vroegtijdige preventie van gewelddadige radicalisering. 'Meeveren' is de letterlijke vertaling van Bounce<sup>along</sup> en daagt ouders en eerstelijns werkers uit om een stuk "mee te veren", mee te bewegen in de richting van jongeren die op zoek zijn naar hun identiteit.

BOUNCE<sup>along</sup> behandelt vijf thema's: (1) een positieve kijk, (2) veerkracht versterken, (3) veerkrachtige relaties en communicatie, (4) bezorgdheden en uitdagende situaties en (5) informatie en invloed. BOUNCE<sup>along</sup> focust op ouders en eerstelijns werkers en kan gebruikt worden in combinatie met de veerkrachtstraining BOUNCE<sup>young</sup> voor jongeren. BOUNCE<sup>along</sup> kan echter ook afzonderlijk aangeboden worden, bijvoorbeeld in het kader van een pedagogische studiedag op school. Afhankelijk van de vragen en noden van de ouders en/of eerstelijns werkers, werken we voor de bovenstaande thema's een bewustmakingsprogramma op maat uit voor één of meer bijeenkomsten.

### BOUNCE<sup>up</sup>

BOUNCE<sup>up</sup> is een train-the-trainer/opleiding voor wie rechtstreeks met jongeren werkt (begeleiders, leerkrachten, hulpverleners, jongerenwerkers,...). Tijdens de opleiding leren toekomstige trainers werken met het trainingsprogramma BOUNCE<sup>young</sup> en met de bewustmakingstool BOUNCE<sup>along</sup>. Na het volgen van de opleiding kunnen deelnemers met beide tools aan de slag en trainingen en bewustmakingsacties organiseren voor jongeren en hun sociale omgeving.

#### Els JAMMAERS

Teamverantwoordelijke  
Arktos Vzw – Vormingscentrum Limburg  
Kiewitstraat 101, 3500 Hasselt  
Tel.: 01165 70 00 – Gsm 0486 41 59 51  
Ejammaers@Arktos.Be - Www.Arktos.Be

#### Meer weten?

[www.arktos.be/bounce](http://www.arktos.be/bounce)  
<http://www.bounce-resilience-tools.eu>  
[www.arktos.be](http://www.arktos.be)

# “Zij pakken dat niet over, want jij bent mama”

## Samenwerken met ouders in de residentiële werking van de Centra voor Kinderzorg en Gezinsondersteuning

Joke THIRION en Leen DOM

*In een praktijkgericht onderzoek ging de Karel de Grote-Hogeschool op zoek naar de manier waarop ouderparticipatie vorm krijgt in de residentiële werking van de Vlaamse Centra voor Kinderzorg en Gezinsondersteuning. We deden een literatuurstudie en keken uit naar inspirerende voorbeelden van ouderparticipatie. We vroegen aan directeurs, begeleiders en ouders hoe zij ouderparticipatie uitwerken en ervaren. Ons onderzoek mondde uit in een brochure met voorbeelden en tips over ouderparticipatie voor hulpverleners uit de jeugdzorg. In dit artikel beschrijven we de voornaamste inzichten hieruit.*

### Wat is een CKG? Wat is de rol van ouders in de residentiële kindzorg?

CKG staat voor Centrum voor Kinderzorg en Gezinsondersteuning. Anno 2014 bestaan er in Vlaanderen 20 autonome CKG's. Ze hebben als opdracht gezinnen met kinderen tussen 0 en 12 jaar vroegtijdig bij te staan bij de opvoeding van kinderen. Ze doen dit via verschillende werkvormen en met een verschillende intensiteit. Zo kunnen CKG's mobiel, ambulante en residentieel werken. In ons onderzoek focusten we op de residentiële opvang. Deze opvang duurt liefst zo kort mogelijk en heeft als belangrijkste doel de re-integratie van het kind in het gezin en het vermijden van meer dringende maatregelen.

Lange tijd kregen ouders in de residentiële jeugdzorg geen plaats of inspraak. Ouders werden gezien als oorzaak van het probleem en als obstakel voor de ontwikkeling van hun kinderen. Hulpverleners hadden de onbetwistbare rol van deskundige terwijl de hulpvragers de 'afhankelijken' waren. In de jaren '60 kwam er een democratiseringsproces op gang in de samenleving. Stilaan kwam er meer aandacht voor participatie van ouders aan de hulpverlening van kinderen. Vanaf midden jaren '80 kwam er meer en meer interesse voor de rol van de ouders en het gezin bij de residentiële zorg voor kinderen. Dit gebeurde onder meer onder invloed van het Verdrag inzake de Rechten van het Kind (1989) en nieuwe wetenschappelijke inzichten uit de psychologie (o.a. systeemdenken, theorie over hechting). In de jaren '90 werd de rol van ouders in de wetgeving over de jeugdzorg verder geïntegreerd.

Ouderparticipatie in de residentiële zorg heeft veel aspecten. In ons onderzoek ontwikkelden we een model om ouderparticipatie voor te stellen. Hierin onderscheiden we verschillende domeinen en identificeren we opbouwende niveaus van ouderparticipatie. Dit stellen we visueel voor in onderstaande figuur.

In ons onderzoek bekeken we hoe ouderparticipatie concreet vorm

krijgt. We zochten goede voorbeelden die inspiratie kunnen bieden aan organisaties die willen inzetten op ouderparticipatie. Daarvoor interviewden we beleidsmakers, begeleiders én ouders. In dit artikel brengen we eerst het verhaal van de ouders. Nadien bespreken we hoe je als organisatie kan inzetten op ouderparticipatie. Belangrijk is hierbij een duidelijke visie op ouderparticipatie die door iedereen gedragen is en een passende begeleidershouding. Hoe dit concreet vorm krijgt op de werkvloer lees je op het einde van dit artikel.

### Het verhaal van ouders

In de verhalen van ouders van kinderen die residentieel zijn opgenomen, horen we dat effectief luisteren, begrip tonen, naast de ouder gaan staan, het verschil maakt. Ouders willen respect ervaren van hulpverleners.

*Marina: I. heeft mij opgevangen. Dat klikte ook direct. Die is direct naar mij gekomen en dat was de enige eerlijk gezegd. Die kwam naar mij, die vroeg of ik een glas water moest. Zo is dat eigenlijk gekomen. En dan begon die zo wat te praten met mij, dat ik zou kalmeren. En dat is blijven bestaan tussen mij en I. En dan doen wij een babbel. En... die luisterde ook echt naar mij. Ja, de rest luistert ook, maar dat voelt anders aan dan bij I.*

*Interviewer: En in welke zin voelt dat anders aan?*

*Marina: Ja, dat is zo precies of die luisteren niet echt naar ú. die zijn met iets bezig en die blijven daarmee bezig terwijl dat gij met hun aan het praten zijt. En I., die liet dat vallen en die kwam naar mij.*

Ouders willen graag informatie over wat er gebeurt in het CKG, hoe hun kind het doet en welke vorderingen het maakt. Ouders missen immers een gedeelte van het opgroeien van hun kinderen. Het kind zet z'n eerste stapjes in het CKG, spreekt daar de eerste woordjes. Door foto's te maken en filmpjes, brengen hulpverleners deze momenten tot leven voor de ouders.

De ouders	horen en zien	leven mee en doen mee, communiceren, oefenen, evalueren	bespreken, adviseren, beslissen mee, organiseren mee, geven mee vorm	beslissen, organiseren, nemen initiatief en geven vorm
De organisatie /begeleider ...	informeert, brengt op de hoogte	bevraagt, communiceert, traint, leert aan	faciliteert, staat open voor	faciliteert, moedigt aan, versterkt
	Mee weten	Mee leven - meedoen	Mee praten en in samenspraak doen	Beslissen en zelf vorm geven
Kind/gesin (begeleiding en opvoeding)	- Ouders hebben inzage in hun dossier of handlingsplan	- Informele gesprekken over kind/duocontacten - Heen-en-weer schriftje - Vaardigheidscursus voor ouders - Ouders nemen verzorgingstaken op	- Ouders denken mee over de aanpak van de hulpverlening - Ouder zijn aanwezig als het handlingsplan wordt opgesteld	- Ouders nemen de opvoeding zelf voor op (eventueel met nazorg)
Leefgroep	- Ouders kennen het tijdschema van de leefgroep	- Ouders gaan mee op uitstap naar het park - Open en flexibele bezoeken - Modelling - Participerende observatie in de leefgroep	- Ouders beslissen mee als er keuzes moeten gemaakt worden over de school, haar krippen - Ouders beslissen mee over de regels en het tijdschema van de leefgroep - Een ouder stelt voor een infobord te maken met de activiteiten van de leefgroep. Dit wordt samen uitgewerkt - Ouders steken samen met begeleiders down act in elkaar voor het kerstfeest - Ouders beslissen mee over de ontspanningsactiviteiten	- Ouders bouwen een Ontmoetingshuis uit. - Ouders organiseren zelf een nieuwjaarsfeest
Organisatie	- Nieuwsbrief - Ouders worden geïnformeerd over de klachtenprocedure	- Ideeënbuik - Ouders vullen tevredenheidsvragen in en begeleiders gaan hierover in dialoog.	- Ouders schrijven mee aan het pedagogisch-agogisch concept - Er is een oudervergadering	- Er zit een ouder in de Raad van Bestuur - Ouders worden ondersteund om deel te nemen aan adviesraden op hoger niveau

Vanuit een visie van gelijkwaardige dialoog, met respect voor elkaar en krachtgericht

Informatie geven en krijgen is een eerste stap. Daarnaast willen ouders ook mee-doen, mee-leven met hun kind en de leefgroep waarin het verblijft. Ouders vertellen over de trainingsmomenten in de leefgroep. Ze komen in de leefgroep en nemen daar verzorgingstaken op: ze geven hun kindje een badje en spelen er met hun kind. Dat zijn leuke momenten die ze met hun kind doorbrengen, maar als er altijd iemand mee over de schouder kijkt en tips geeft, hebben de ouders eerder het gevoel dat ze het niet goed doen, dan dat ze mogen participeren. Dat het ook anders kan, getuigt deze mama.

*Ellen: Er zitten daar sowieso verzorgenden bij, maar ze gaan ook niet zeggen wat dat we moesten doen. Allez, we mochten onze plan trekken. En ze gingen ook niet zeggen van: 'Je moet dat zo doen', of: 'Je moet dat zo doen'. Allez ja. Ze gaan ook niet zeggen van: 'Je moet nu met dat spelen, met hem.' Of: 'Je moet nu dat doen met hem'. Nee, we mochten, we konden zelf doen wat we wilden. We mochten zelf zijn pampers verversen, zijn koorts meten. Zelf zijn kleertjes uitkiezen van wat hij de volgende dag ging aandoen. Al zulke dingetjes mochten we doen. Dus ik was daar wel heel blij om.*

Ouders worden in de CKG's getraind in hun opvoedingsvaardigheden. De manier waarop ouders feedback over de trainingen krijgen, bepaalt in grote mate of ouders de feedback ook kunnen begrijpen en aanvaarden. Zo zijn er in elke organisatie ook regels. Dat vinden ouders niet erg. Ze willen zich graag aan regels houden, als ze begrijpen waarom die er zijn.

*Annette: Ja, en dan wordt er ook wel uitgelegd waarom dat die regels er zijn. Allez, en dan kun je wel snappen waarom dat er bepaalde regels zijn.*

*An: Ja, je moet hier wel, als ze ambulante zijn, moet je ze wel op tijd binnen doen, anders krijg je onder je voeten.*

*Directeur: En waarom?*

*An: Omdat je dan een idee krijgt van een structuur: 'Om dat uur moet ik daar zijn'. En mijn zoontje krijgt ook zijn structuur van: 'Van dat uur...'; omdat dat een beetje 't uur is van 't school.*

Ouders vinden het cruciaal dat ze zelf keuzes kunnen maken en beslissingen kunnen nemen voor hun kind. Dat zorgt dat ze zich mama of papa blijven voelen. Hulpverlening kan pas echt in samenspraak met ouders verlopen als je de ouder erkent als de opvoedingsverantwoordelijke en de expert in verband met zijn eigen kind.

*Erik: Als ouder blij je nog altijd verantwoordelijk voor je kind. Zij nemen niet de verantwoordelijkheid over van jou. Zij begeleiden je. Dat is het grootste verschil.*

In samenspraak doen betekent dat ouders de hulpverlening mee vormgeven en mee keuzes maken over het kind. In samenspraak doen betekent ook het respecteren van ouders in hun ouderrol. Ouders die het gevoel hebben dat ze de belangrijkste opvoedingspersoon zijn en blijven voor hun kind, voelen zich betrokken en zoeken samen met de begeleiders naar oplossingen. Dat is ook wat de moe-

der bedoelt die we in onze titel citeren; “Zij pakken dat niet over, want jij bent mama.”

## Ouderparticipatie implementeren in de organisatie

Hoe breng je ouderparticipatie in de praktijk van een organisatie van residentiële jeugdzorg en kindzorg? De eerste stap is het ontwikkelen van een visie op ouderparticipatie. In ons onderzoek vertrokken wij van een visie die vertrekt van ‘ouderparticipatie als uitgangspunt’. Ouderparticipatie als uitgangspunt verwijst naar een grondhouding waarin de organisatie en de begeleiders openstaan voor de mening van ouders en waarin dialoog met ouders centraal staat.

### Visie: ouderparticipatie als uitgangspunt

Een organisatie die de visie ‘ouderparticipatie als uitgangspunt’ ernstig neemt, zet in op de volgende elementen:

De organisatie ziet ouders als de eerste opvoedingsverantwoordelijken van het kind. Ouders blijven, wat de situatie ook is, de ouders van het kind. De organisatie bevordert de loyaliteitsband tussen ouders en kind en doet wat het kan om te bouwen aan een veilige hechtingsrelatie.

- De organisatie werkt empowerend en krachtgericht met ouders. Dit betekent dat de organisatie de zelfstandigheid van ouders tracht te vergroten en uitgaat van de sterktes, de krachten van ouders.
- De organisatie werkt aan een open dialoog met ouders. Begeleiders communiceren open en eerlijk met ouders.
- De organisatie streeft naar de ontwikkeling van een gelijkwaardige relatie tussen ouders en begeleiders. Ouders en begeleiders zijn partners die samen het beste voor hebben met het kind.
- De organisatie richt haar begeleiding vraaggericht in. Begeleiders vertrekken van de hulpvragen en doelstellingen die ouders stellen.
- De organisatie heeft aandacht voor de ondersteuning van ouders op pedagogisch vlak maar ook voor het versterken van het netwerk van ouders. De organisatie hecht belang aan de nazorg van gezinnen.
- De organisatie geeft inspraak aan ouders in de begeleiding van het kind, de werking van de leefgroep en van de organisatie.

### Een begeleidershouding die vertrekt vanuit dialoog en partnerschap

Het hebben van een visie is de eerste stap in het implementeren van ouderparticipatie. Cruciaal is dat deze visie zich vertaalt in een passende begeleidershouding. Ouderparticipatie als uitgangspunt verwacht van begeleiders een positieve, uitnodigende en open basishouding. Begeleiders stellen zich open op, zijn authentiek, hebben aandacht voor de krachten van ouders, stellen zich niet op als expert en hebben oog voor de kwetsuren en de context van ouders. In de volgende twee citaten maken de begeleiders deze houding levendig.

*Teamcoach: Ik denk dat we vroeger als hulpverleners vaak als alwetende naar een ouder keken van: ‘Ik ken het antwoord, ik geef u het antwoord en jij voert het uit’ en ik denk dat de ervaring geleerd heeft dat dat niet werkt. En door effectief naast ouders te gaan staan, ze beter te leren kennen, ze meer te zien, ze er meer bij te betrekken, kan je meer krachtgestuurd gaan werken...*

*Leefgroepbegeleider: Mijn doel is om ouders even een rustpunt te geven en langs de andere kant ook ouders terug wat te sterken, te laten geloven in zichzelf.*

*Interviewer: Hoe doe je dat?*

*Leefgroepbegeleider: Ik merk vooral in het begin dat ouders heel snel denken en zeggen: ‘Het lukt mij allemaal niet meer, dat doe ik allemaal niet meer goed’. En dan probeer ik vooral te zoeken: Op welke momenten lukt het nog wel. Bijvoorbeeld: ‘Kijk, op dit moment heb je wel een leuk contact, ben je een leuk spelletje aan het spelen, dat is wel iets positiefs.’ Ik probeer zoveel mogelijk naar de kleine dingen te zoeken om daar kleine luchtballonetjes aan te hangen waardoor ze toch weer wat meer hoop en een open kijk kunnen krijgen.*

## Wat betekent dit op de werkvloer van het CKG?

We beschreven wat een visie en houding gebaseerd op ‘ouderparticipatie als uitgangspunt’ kan inhouden. De volgende vraag is wat deze visie concreet betekent op de werkvloer. Door voorbeelden en citaten uit de onderzochte CKG’s maken we de visie levend in de praktijk.

### Ouders als eerste opvoedingsverantwoordelijken

Ouders blijven de eerste opvoedingsverantwoordelijken van het kind. Begeleiders betrekken ouders zoveel mogelijk bij de opvoeding. Ouders vinden het belangrijk dat ze sommige beslissingen zelf mogen nemen. Dat kan in ogenschijnlijk kleine dingen zitten zoals zelf de kleding van de kinderen wassen of ook bijvoorbeeld in het kiezen van een dokter.

*Teamcoach: Onze visie is wel dat we zoveel mogelijk onze ouders willen blijven betrokken houden op hun kinderen. Wij doen dat bij alle informatie waarover we beschikken zoals schoolse informatie, medische informatie, dat wij constant contact opnemen met de ouders en dat wij hen ook uitnodigen om al die taken op te nemen.*

Als ouders op bezoek zijn, nemen zij de opvoeding in handen. Begeleiders springen bij waar nodig maar op dat moment is de ouder aan zet.

*Interviewer: En hoe doe je dat dan concreet? Die ouders toch in hun ouderrol laten?*

*Leefgroepbegeleider: Ik denk vooral op die bezoekmomenten als ze hier zijn, zowel in die vrije als in die begeleide momenten zijn zij diegenen die ook in eerste instantie gaan reageren naar de kinderen toe. En dat we op zo’n momenten ook wel effectief aan kinderen zeggen van: ‘Kijk, dat is ook wel je belangrijkste persoon en dat blijft ook zo’.*

Door een open-huis beleid te voeren, kunnen ouders ten volle hun opvoedingsverantwoordelijkheid waarmaken.

In CKG Kapoentje kunnen ouders van ’s ochtends tot ’s avonds 20u binnenlopen. Ze kunnen bij elke verzorging van hun kind helpen.

### Krachtgericht en empowerend werken

Krachtgericht en empowerend werken met ouders betekent dat je als begeleider uitgaat van de sterktes van ouders en niet focust op de problemen die ze ondervinden. Door ouders positief te benaderen, geef je hen zelfvertrouwen, iets wat ze heel erg kunnen gebruiken.

*Teamcoach: En ik ondervind door meer naar de positieve dingen te kijken in begeleiding, dat ouders vaak dat negatieve ook gemakkelijker aanvaarden. Wij starten echt bijna altijd met te benoemen wat er goed loopt en niet alleen op overlegmomenten maar ook in de leefgroep van 'Amai, hij is zo blij om u te zien' en 'Het was een leuk bezoek. Dat maakt het geven van negatieve boodschappen echt wel veel gemakkelijker.*

### **Open dialoog**

Een open dialoog aangaan met ouders betekent in de eerste plaats dat ouders zich welkom voelen in de leefgroep. Begeleiders spreken ouders vriendelijk aan, proberen met ouders een vertrouwensrelatie op te bouwen, luisteren naar hen en geven erkenning aan de gevoelens van ouders.

*Leefgroepbegeleider: Ik vind dat dat zeker hoeft, praten met ouders, dus ik probeer daar zeker in te investeren. Maar ik probeer dat wel op hun tempo te doen. Het is niet dat ik mij dan opdring maar ik nodig ze wel elke keer uit om... om hun verhaal te doen, om te praten over thuis en hoe langer dat je elkaar ziet, hoe vlotter dat dat dikwijls ook wel gaat.*

Alle CKG's die we bezochten, benadrukken de noodzaak van open en eerlijke communicatie met ouders. Vroeger was het vaak enkel de gezinsbegeleider die met de ouders praatte en de moeilijke boodschappen bracht. In de visie 'ouderparticipatie als uitgangspunt' geven de leefgroepbegeleiders zelf rechtstreeks feedback aan de ouders.

### **Gelijkwaardigheid**

De begeleider stelt zich niet op als alwetende, geeft geen goede raad of toch zo weinig mogelijk. De begeleider doet een stap terug en laat ouders voelen dat ze er mogen zijn en dat ze samen zoeken naar een werkzame aanpak.

*Leefgroepbegeleider: Als je vanaf het begin – dat is mijn gevoel vooral hè – als je van bij het begin zegt van: 'Je kan beter zo', of 'Je kan het beter zo aanpakken'. Ja, dan bots je gewoon op weerstand. Als je ouders wel wat ruimte geeft om hun verhaal te doen en dan zegt van: 'Ah ja ja, in de groep doen we het soms ook op die manier en we merken dat dat bij hem op die manier wel gaat' dat ouders veel meer, ja veel vatbaarder zijn om dat op te pikken. Dan ga je, heb ik het gevoel, veel minder dingen opleggen maar dan ga je veel meer zeggen van: 'Ja, ik weet het niet bij mij werkt het soms zo. Misschien bij jou ook maar misschien ook niet'. Je laat het veel meer open en daardoor geef je ouders ook de ruimte om het uit te proberen en te experimenteren en dan kom je veel verder, lijkt mij.*

### **Vraaggericht**

Vraaggericht werken met ouders betekent dat je vertrekt vanuit de doelstellingen van ouders. Ondersteuningsplannen worden zo opgesteld dat de noden en doelen van ouders eerst aan bod komen. Vraaggericht werken betekent ook dat ouders aanwezig zijn op alle overlegmomenten en dat er naar hun noden wordt geluisterd.

*Pedagogisch directeur: Vroeger werden de ondersteuningsplannen door de gezinsbegeleiders gemaakt terwijl dat nu ouders dat samen met de gezinbegeleider maken. Zij zijn deel van hun proces en vroeger schreven wij het proces van: 'Zo, daar gaan we naartoe' en we hadden daar wel gesprekken met ouders over. Maar nu is het echt met de ouder van: 'Kijk, wat vind jij? Wat vind jij dat*

*goed gaat? Wat vind jij dat niet goed gaat? En waar wil jij nog aan werken?'*

### **Aandacht voor pedagogische begeleiding van de ouders, voor het versterken van hun netwerk en voor nazorg**

Gezinsgericht werken, betekent de situatie van ouders in zijn geheel aanpakken: werken aan de opvoedingsvaardigheden van ouders maar ook hun netwerk versterken en nazorg bieden.

In CKG Kapoentje gaat de directeur of gaan medewerkers met de ouders vaak mee naar de rechtbank of naar andere overlegmomenten met diensten. Ook als de begeleiding in het CKG afgelopen is, kunnen ouders nog een beroep doen op het CKG. Dit maakt deel uit van de familiale sfeer van het CKG en ouders appreciëren dat.

Ook continue telefonische bereikbaarheid past hierin. Ouders vinden dit zeer belangrijk.

### **Inspraak**

Inspraak van ouders kan op verschillende niveaus gebeuren. Inspraak in de begeleiding van het kind betekent de hulpverlening en begeleiding mee bepalen. Inspraak in de leefgroep kan bijvoorbeeld zijn de organisatie van oudervergaderingen waarin ouders de werking van de leefgroep bespreken. Inspraak kan er ook zijn op het niveau van de organisatie bijvoorbeeld ouders die zetelen in de Raad van Bestuur van het CKG.

In de CKG's waar inspraak is, zien we dat ouders ook initiatieven tot verandering nemen. Vaak gaat het om kleine aanpassingen maar in CKG Kapoentje zien we dat er ook grotere projecten worden gerealiseerd, bijvoorbeeld het inrichten van een kinderspeelruimte. Door ouders inspraak te geven, werk je tegelijkertijd ook aan hun zelfvertrouwen.

Ouders van wie de situatie te stresserend is, moet je als organisatie ook gerust kunnen laten. Niet-participeren mag maar de begeleiders doen veel moeite om alle ouders in beeld te houden.

### **Leestip**

In dit artikel gaven we de voornaamste resultaten en tips mee die we verzamelden in het onderzoek dat we deden in de CKG's. In de brochure die we maakten gingen we nog dieper in op dit thema. Je kan de online versie van de brochure hier bekijken: <http://www.kdg.be/onderzoek-consultancy/expertisecentra/pedagogische-ondersteuning-kinderopvang-en-school>.

**Joke THIRION\* en Leen DOM\*\***

\* Karel de Grote-Hogeschool –  
Expertisecentrum Krachtgericht Sociaal Werk,  
Brusselstraat 23, 2018 Antwerpen, [joke.thirion@kdg.be](mailto:joke.thirion@kdg.be)

\*\* Karel de Grote-Hogeschool –  
Expertisecentrum Pedagogische Ondersteuning in Kinderopvang en School,  
Van Schoonbekestraat 143, 2018 Antwerpen, [leen.dom@kdg.be](mailto:leen.dom@kdg.be)

### **BIBLIOGRAFIE**

Dom, L., Thirion, J. & De Clerck, W. (2014). *Ouderparticipatie als uitgangspunt. Samenwerken met ouders in de residentiële werking van de Centra voor Kinderzorg en Gezinsondersteuning. Inspiratiebrochure voor de residentiële jeugdhulp*. Antwerpen: Karel de Grote-Hogeschool.

# Hulp: kan dat ook online?

## Hoe onlinehulp aan jongeren met een hulpvraag een antwoord biedt

Itte VAN HECKE

### Internet is alom aanwezig

Internet is niet meer weg te denken uit onze maatschappij. Het gebruik ervan is uitgebreid van PC naar mobiele apparaten en raakt verankerd in ons persoonlijke en professionele leven. Het is als een evidentie die we niet meer opmerken. Organisaties en bedrijven kiezen voor het inzetten van ICT in de communicatie met hun medewerkers en klanten. Maar ook werk zoeken, bankverrichtingen, afspraken maken etc. verlopen net iets makkelijker online. Het lijkt levensnoodzakelijk om op het wereldwijde web aanwezig te zijn, want het bepaalt steeds meer hoe we ons tot elkaar verhouden.

Omdat het wereldwijde web ondertussen een virtuele rondhangplaats is waar van alles te vinden is, moeten ook hulpverleners hun aanbod hierop afstemmen. Het stellen van vragen, het delen van verhalen moet sneller kunnen, op het moment dat men die nood voelt. Dus wordt er steeds meer ingezet op onlinehulp. We vinden de werkvorm in het Algemeen Welzijnswerk, de Bijzondere Jeugdzorg, bij opvoedingsondersteuning, de gezondheidssector, etc. De aanbieders in Vlaanderen werken op het terrein aan samenwerking en afstemming. Tele-Onthaal, het Centrum ter Preventie van Zelfdoding, Child Focus, de Vereniging voor Alcohol- en andere Drugproblemen, de Holebifoon, de Centra voor Algemeen Welzijnswerk, het Vertrouwenscentrum Brussel, de VCLB-koepel, Awel en Alcoholhulp.be verenigden zich in het Online UitwisselingsPlatform waarvan het Steunpunt Algemeen Welzijnswerk als expertisecentrum het voorzitterschap opneemt.

Onlinehulpverlening wint aan terrein. In dit artikel willen we verder ingaan op wat dit dan voor jongeren betekent die in een kwetsbare leeftijdsfase op zoek gaan naar hulp. In een eerste deel kijken we naar de betekenis van “onlinehulpverlening” met specifieke eigenschappen, mogelijkheden en beperkingen. Om vervolgens in te gaan op hoe jongeren op zoek gaan naar hulp en wat ze van hulpverlening verwachten, ook online.

### Onlinehulp: what's in a name?

Elke hulpverleningsinterventie met het gebruik van ICT-toepassingen, gericht op de hulpvrager en zijn omgeving, met het oog op het verruimen van het welzijn in de ruime zin van het woord noemen we onlinehulpverlening. Met onlinehulpverlening beogen we zowel het verlenen van info en advies, presentie en/of ondersteuning, en bieden we begeleiding, behandeling en nazorg. (Beelen, in Bocklandt (2011))

Digitale communicatie, tekst en tekens op een scherm, kan in verschillende vormen aangeboden worden. Een informatieve website is een statische vorm van communicatie. Daarnaast staat de meer interactieve en dynamische digitale communicatie. Deze kan asyn-

chroon verlopen via een forum of e-mail, of synchroon zoals bij een groeps- of individuele chat. Communicatie is onbepaald bij sociale netwerksites, ‘serious games’ of zelfhulpinstrumenten.

Onlinehulp is dus meer dan chat en mail. Ook preventieve websites, zelftests, forums, blogs, Sociale Netwerk Sites, .... tot en met online therapie maken er deel van uit. De essentie is dat het gebruik van online tools en onlinecommunicatie versterkend en verbindend werkt.

### Onlinecommunicatie heeft specifieke kenmerken

Onlinecommunicatie is ‘faceless and placeless’, bereikbaar en beschikbaar en dus drempelverlagend. Praten via het internet kent voor sommige jongeren én volwassenen minder belemmeringen dan in het gewone leven. De oproeper is immers auteur van de eigen hulpvraag, wat de *autonomie versterkt*.

Ook de *anonimiteit* van onlinecommunicatie speelt een grote rol. In de evaluatie van de postchats van het aanbod van JAC online geven 79% van de jongeren aan zelf de regie van het gesprek in handen te hebben. Online voelt aan als een emotioneel veiligere omgeving waardoor jongeren minder schaamte ervaren om thema's aan te brengen. 86% zegt “ik kon de medewerker vertrouwen”. Dit maakt *taboe geladen onderwerpen* online makkelijker bespreekbaar.

Anderzijds is het ontbreken van contextinfo van invloed op de manier waarop zender en ontvanger elkaars boodschappen zullen begrijpen. De hulpverlener weet niks over de persoon in kwestie. Het is ook stille communicatie die leidt tot kanalenreductie. Door de afwezigheid van non-verbale communicatie gaat informatie op betrekkingniveau verloren waardoor de kans op misverstanden groter wordt. Dit kan slechts deels worden opgevangen door paratekstuele kenmerken (typografie, emoticons, afkortingen, nicknames, ...) Uit de evaluatie van de postchats van het aanbod van JAC online blijkt dat 1 op 3 oproepers vindt dat de kanalenreductie het gesprek moeilijker maakt.

Tenslotte is onlinecommunicatie traag maar ‘to the point’. Bij elke vorm van onlinecommunicatie is er sprake van vertraging. Deze vertraging heeft invloed op de informatieoverdracht tussen zender en ontvanger. Het typen van boodschappen vraagt tijd alvorens de beantwoorder het bericht te zien krijgt. Maar het geeft ook ruimte om te reflecteren en boodschappen kernachtig en heel concreet te schrijven. Het zien verschijnen van tekens op een scherm terwijl je typt doet nadenken over hoe je de informatie die je wilt overbrengen beschrijft.

Samengevat zien we als grote krachten van onlinehulp: de laagdrempeligheid, de anonimiteit, de vertrouwelijkheid, de veiligheid, het gebruiksgemak en het mogelijk therapeutisch effect van ge-



dachten ordenen in tekst en de confrontatie met de eigen geschreven woorden.

## Onlinecommunicatie biedt nieuwe mogelijkheden voor de hulpverlening

Een organisatie kan verschillende motieven hebben om te kiezen voor onlinecommunicatie. Het is doeltreffend, efficiënt en mogelijk een manier om middelen te besparen. Maar onlinecommunicatie sluit ook aan bij actuele communicatievormen en maakt contact met moeilijker bereikbare jongeren mogelijk. Het inzetten van onlinehulp is daarbij een bewuste keuze die bijdraagt tot het bereiken en betrekken van jongeren in de hulpverlening. Een goed uitgewerkt online aanbod kan voor jongeren een aantal structurele en persoonlijke drempels wegwerken.

Dit brengt echter ook nieuwe deontologische en ethische vragen met zich mee. Hoe omgaan met cliëntinformatie en privacy? De anonimiteit van de hulpvrager geeft hulpverleners soms het gevoel dat ze beperkt worden in hun interventiemogelijkheden. In netelige kwesties, morele dilemma's, hebben beantwoorders nood aan een stappenplan. Wat doe je als je oproeper vertelt alle voorbereidingen te hebben getroffen om zelfmoord te plegen? Door één druk op de knop kan hij het gesprek beëindigen. Hoe kan je het contact behouden? Hoe indringend of confronterend kan je als beantwoorder nog zijn? Wanneer beslis je om de hulpdiensten te verwittigen? Hoe communiceer je dat aan de oproeper?

Bovendien maakt kiezen voor het inzetten van onlinehulp een duidelijk kwaliteitskader en consequent IT-beleid noodzakelijk. Ten aanzien van de medewerkers dient ruimte voorzien te worden voor collegiaal beraad, medium specifieke vorming en opleiding, interventie en supervisie.

## Jongeren met een hulpvraag, online?

Als we het hebben over jongeren kunnen we er niet naast kijken dat zij door een leeftijdsfase gaan waarin zich veel veranderingen aandienen zowel fysiek, emotioneel als sociaal. De pubertijd is een stresserende levensfase met stemmingswisselingen. Sommige jongeren ervaren deze leeftijdsfase als een eerder donkere periode waarin twijfel en onzekerheid de bovenhand nemen. Dit tekent ook de nood aan een eigen benadering vanuit de hulpverlening. Wie kinderen en jongeren echt wil bereiken en betrekken in de hulpverlening zal zich moeten afvragen wat precies de uitdaging of nood is voor jongeren. Hoe beleven zij de situatie? Welke capaciteiten dicht de jongere zichzelf toe en waarmee voelt hij zich verbonden? We hebben het dan over persoonlijke kenmerken en vaardigheden, motivatie, hoop en verwachtingen. Jongeren verwachten expliciete steun van hun ouders, van hun vrienden en hun leerkrachten en begeleiders. Daarnaast erkennen jongeren hun eigen verantwoordelijkheid hierin en ze vermelden hun eigen terughoudendheid om actie te ondernemen. Net als volwassenen proberen de meeste jongeren eerst hun problemen zelf op te lossen, zonder hulp. "Hulp vragen" en "bij wie" is bovendien afhankelijk van de leeftijd van de jongere en van het soort en de grootte van het probleem dat zich stelt, bv. bij zwangerschap of suicide. Er zijn persoonlijke drempels te overwinnen, schaamte, wantrouwen, enz. We zien 2 wegen waarop de jongere die drempels overstapt en toch iemand aanspreekt op zoek naar hulp.

Op het moment dat ze niet langer met het probleem alleen willen blijven kunnen ze hulp vragen aan derden. Zo kunnen leerkrachten vanuit hun (vertrouwens)relatie met leerlingen een belangrijk aanspreekpersoon zijn en de jongeren toeleiden naar professionele hulpverlening. Een luisterend oor, openheid, eerlijkheid en echtheid zijn essentieel in dit contact met jongeren. De overtuiging dat jongeren bekwaam zijn om hun eigen situatie juist in te schatten, te beoordelen en op te komen voor hun eigen belangen garandeert ruimte voor participatie van de jongere.

Of jongeren kunnen rechtstreeks hulp vragen bij een hulpverleningsinstantie. Op dat moment zijn volgende factoren bepalend voor de communicatie met een hulpaanbod:

- de mate waarin het communicatiemiddel anonimiteit garandeert;
- de mate waarin non-verbale communicatie mogelijk is;
- de vrijblijvendheid waarmee kan gecommuniceerd worden;
- de mate waarin het communicatiekanaal toelegt op het beantwoorden van een vraag of inzet op de relatie tussen hulpvrager en hulpverlener.

De specifieke kenmerken van de Chat-hulpverlening zoals de anonimiteit en het vrijblijvend karakter spelen in op bovengenoemde factoren en maken dat jongeren verschillende thema's naar voor kunnen brengen. Zo zien we op de chat met JAC-online dat jongeren spreken over ouders, stiefouders, vrienden, automutilatie, pesten, verliefdheid, alleen wonen, moeilijke thuissituatie, etc. Vaak is het chatcontact met JAC-online eerder impulsief en vertrekt het vanuit een toevallige aanwezigheid op de chat. Jongeren zijn erg vertrouwd met dit medium en zullen typische chattaal en emoticons gebruiken. Maar ondanks de andere taal en aandachtspunten zoals de anonimiteit en de kanaalreductie is het onlinecontact even echt als een face-to-facecontact.

## Hulpverlening, maar niet enkel online

Maar liever dan enkel te focussen op de nieuwe vorm van onlinehulp, kijken we naar een integratie tot 'blended hulpverlening'. Bij blended hulpverlening krijgt onlinehulp een volwaardige plaats in een mix van verschillende on- en offline hulpverleningskanalen. Het contact tussen hulpverlener en hulpvrager kan tot stand komen binnen een combinatie van hulpverleningskanalen: fysiek, telefonisch, chat of mail. Ook doorverwijzen en schakelen tussen de verschillende media is mogelijk. Hierdoor vervaagt de grens tussen onlinehulp en face-to-facehulpverlening. Dit geeft de mogelijkheid om de hulpverlening optimaal af te stemmen op maat van de jonge cliënt, binnen zijn online en offline context.

*"Blended hulpverlening maakt de zorg beter, klantvriendelijker en doelmatiger (...). De inzet van blended hulpverlening voorkomt onnodige bezoeken aan de instelling, automatiseert minder complexe activiteiten en zorgt ervoor dat de hulpverleners zich concentreren op die taken waarin hun toegevoegde waarde het grootst is. Bijkomend voordeel is dat de kosten van de behandeling afnemen doordat de cliënt meer zelf doet en huisvestingskosten lager uitvallen. En omdat de cliënt veel actiever bezig is om beter te worden zal de effectiviteit van de behandeling ook toenemen." (Schalken, 2011)*

Views op een website gaan vooraf aan werkelijke ontmoeting. De website is het visitekaartje en de uitnodiging tot gesprek. Jongeren

die een hulpsite bezoeken hebben in het algemeen volgende wensen: contact, een zinvol antwoord op een vraag, gevoelens kunnen bespreken, hulp krijgen bij een probleem, kunnen vertellen wat er gebeurd is, alles voor zichzelf op een rijtje krijgen, informatie krijgen, hulp krijgen bij het maken van een beslissing. (de Groot, 2010) Een specifieke groep kiest bewust voor het onlinecontact en haakt af bij verwijzing naar face-to-facehulpverlening. De anonimiteit en de eigen controle bij chat maakt dat jongeren op eigen initiatief de chatruimte kunnen verlaten.

Gilat en Rosenau (2011) definiëren een effectieve onlineinterventie aan de hand van de volgende kenmerken:

- beantwoorders slagen erin een gelijkwaardige relatie op te bouwen met de hulpvrager;
- de conversatie wordt gefocust op één specifiek probleem;
- snelheid en duur worden aangepast aan de noden van de oproeper;
- er wordt een ondersteunende omgeving gecreëerd waar de oproeper zich veilig kan voelen;
- er worden verschillende strategieën gebruikt om een emotionele, cognitieve of gedragsverandering trachten te bekomen bij de oproeper.

Onderzoek van de Arteveldehogeschool Gent (2011) toont dat het voordeel bij éénmalige chathulp in het hier en nu ligt. Er wordt direct naar de oproepers geluisterd, ze kunnen hun hart luchten, ze kunnen ventileren. Ze krijgen tips en adviezen aangereikt. En de beantwoorder kan het thema van het gesprek opentrekken. Hij bewaakt het evenwicht tussen volgen en sturen van het gesprek, tussen luisteren en vragen.

Maar online is geen full speed hulpverlening en oog voor het traject tussen hulpvrager en hulpverlener blijft belangrijk. Doordat hulpvragers zich hier en nu kunnen aanmelden vanuit een plek en op een moment dat hen past wordt mogelijk de indruk gewekt dat ze ook een instant antwoord verwachten. Toch blijft het belangrijk om het verhaal van de oproeper zorgvuldig te ontrafelen en de mogelijkheid te bieden dat de oproeper ten allen tijde terug contact kan opnemen, online, telefonisch, face to face. Misschien hebben hulpvragers het ook nodig om af en toe uit het contact te gaan en later terug aan te knopen. Of zien ze net dat telefoontje tussendoor om contact te houden wel zitten. Of is een persoonlijk face-to-face-gesprek, eens er vertrouwen is, wel de meest adequate hulpvorm. Als we kijken naar de complexe problemen die via onlinehulp aangebracht worden zou het fout zijn om de illusie te wekken dat deze snel weggewerkt kunnen worden omwille van het medium.

Door online en offline tools en communicatiekanalen aan te bieden in een evenwichtige mix kunnen jongeren zelf bepalen welke hulp ze wensen en hoe, wanneer en met welke focus de begelei-

ding verloopt. Hulpverleners gaan dit contact aan en bewaken de verbinding.

## Online ondersteunt een krachtgerichte hulp

Samengevat kunnen we stellen dat het inzetten van online tools het krachtgericht laagdrempelig hulpaanbod voor jongeren versterkt. De jongere die hulp zoekt kiest vaak expliciet voor onlinehulp als toegangskanaal. Het contact wordt door hem geïnitieerd en het medium is toegankelijker omdat het tijdstip en de plek door hemzelf kan gekozen worden. Bovendien kan hij dit anoniem doen als hij dit wenst. Daarbij zijn online tools ook instrumenten om de jongere aan te spreken op zijn krachten en de regie van de hulpverlening meer in zijn handen te laten. Bij een onlinegenogram<sup>1</sup> bijvoorbeeld is de hulpverlener niet meer de bewaarder van de papieren versie. De jongere kan er thuis of elders zelfstandig aan werken, bepaalde keuzes maken, op eigen tempo verder gaan. Zijn werk is voor hem op elk moment consulteerbaar. De hulpverlener wordt een partner in dit project.

Maar om een toegankelijke, kwaliteitsvolle hulp op maat te bieden, kijken we naar de “blended hulpverlening”. De brede mix van in te zetten hulpverleningsinstrumenten komt meer tegemoet aan de verwachtingen van jongeren op zoek naar hulp. Het biedt meer kans op een flexibele zorgzame en begripvolle benadering.

**Itte VAN HECKE**

Stafmedewerker Steunpunt Algemeen Welzijnswerk  
Diksmuidelaan 36a, 2600 Berchem  
0492/735430 - Itte.vanhecke@steunpunt.be

## BRONNEN

- Bocklandt, P. (red); “Niet alle smileys lachen.”; 2011; Acco - Leuven  
De Groot, G.; “Chatten: uitdaging of drempel?! Methodische handleiding voor toegankelijke onlinehulpverlening.”; 2010, SWP – Amsterdam  
Gilat, I. en Rosenau, S.; “Volunteers’ perspective of effective interaction with helpline callers: qualitative study.”; British Journal of Guidance and Counseling, Vol 39, Issue 4; 2011  
Vanhove, T. en Vercaigne, S.; “Ervaren baat in éénmalige chathulp. Een driehoeksanalyse van bevraging van oproepers, beantwoorders en transcripten uit eerstelijns welzijnswerk in Vlaanderen.”; 2011; Arteveldehogeschool Gent.  
Beelen, S. en Van Hecke, I. “Jongeren op zoek naar hulp. Een klare kijk op 12 tot 17 jarigen.” Beleidsdossier Steunpunt Algemeen Welzijnswerk, 2012 – Berchem  
Schalken, F.; “Blended hulpverlening maakt zorg beter en doelmatiger”, Blogartikel, Skipr, 4 april 2011

## NOTEN

1. Het genogram is een instrument waarbij de familiebanden en de stamboom van een persoon worden verkend.

## Arbeid en tewerkstelling

**Knelpuntenberoepen 2015** - Technisch talent blijft het grootste tekort.  
<http://vdab.be/trends/vacatureanalyse.shtml>.

**De jobs van vandaag zijn niet die van morgen** - Het Steunpunt WSE bracht de grootste veranderingen op de Vlaamse arbeidsmarkt van de voorbije dertig jaar in kaart. [www.jobat.be/nl/artikels/de-jobs-van-vandaag-zijn-niet-die-van-morgen](http://www.jobat.be/nl/artikels/de-jobs-van-vandaag-zijn-niet-die-van-morgen)

**Blijft een jobstudent ten laste van zijn ouders?** - Alles hangt af van hoeveel de jobstudent verdient. Voor het inkomstenjaar 2013 bedraagt die grens 3.070 euro voor kinderen van een koppel dat gehuwd is of wettelijk samenwoont, en 4.440 euro voor kinderen van een alleenstaande ouder. Voor een gehandicapt kind van een alleenstaande ouder ligt deze grens op 5.630 euro. [www.jobat.be/nl/artikels/blijft-een-jobstudent-ten-laste-van-zijn-ouders](http://www.jobat.be/nl/artikels/blijft-een-jobstudent-ten-laste-van-zijn-ouders)

## Gelijke kansen, diversiteit en inburgering

**A letter to intolerance** - "... I also realise that it's often counterproductive to try and change others to be more like us or to make them agree with our views or actions, so instead I now focus on just changing myself. I try to accept people the way they are, because I know it's not up to me to change them. That 'job' belongs to Allah alone. ..."  
<http://mvslim.com/a-letter-to-intolerance/>

**Racisme en de psychologische effecten op het kind** - Birsan Taspinar is psychologe en systeemtherapeute, en auteur van het boek "Moeders van de stilte". In haar werk als therapeute komt ze dagelijks in aanraking met de effecten van racisme op kinderen..  
[http://kinderrechtencoalitie.be/sites/default/files/wysiwyg/Databanken/Media/artikel\\_birsan\\_taspinar.pdf](http://kinderrechtencoalitie.be/sites/default/files/wysiwyg/Databanken/Media/artikel_birsan_taspinar.pdf)

**Straffe school. De grenzen van sanctioneren verkend** - Vertrekend van de klachten die binnenkomen bij de Klachtenlijn, vraagt dit dossier om aandacht voor de integriteit van de leerling, voor participatie en voor de schoolinfrastructuur. [www.kinderrechtencommissariaat.be/publications/detail/dossier-straaffe-school-de-grenzen-van-sanctioneren-verkend-1](http://www.kinderrechtencommissariaat.be/publications/detail/dossier-straaffe-school-de-grenzen-van-sanctioneren-verkend-1)

## Jeugdhulp

**Het jeugdhulplandschap in Vlaanderen** - Het werkveld is heel divers en was in het verleden wat ongestructureerd. Stilaan krijgt het werkveld meer vorm en samenhang in het kader van de integrale jeugdzorg.  
<http://wvg.vlaanderen.be/jongerenwelzijn/professionelen/jeugdhulpaanbieders/jeugdhulplandschap/>

**Zorg om en in verandering binnen de afdeling ondersteuningscentra en sociale diensten Jeugdrechtbank** - De afdeling Ondersteuningscentra wil wat zij (goed) doet in de toekomst nog zichtbaarder maken via een duidelijke positionering, een visie en een missie en gedocumenteerde processen.  
<http://wvg.vlaanderen.be/jongerenwelzijn/assets/docs/publicaties/nieuwsbrief/2015/5/bericht-osd.htm>

**CIJFERS INTEGRALE JEUGDHULP IN 2014** - Tussen 1 maart en 31 december 2014 is voor 12.600 kinderen en jongeren een vraag naar gespecialiseerde jeugdhulpverlening gesteld en kregen 5.625 kinderen en jongeren crisisjeugdhulp.  
<http://wvg.vlaanderen.be/jongerenwelzijn/nieuws/2015/4/21/cijfers-integrale-jeugdhulp-2014/>

## Juridisch: jongerenrechten en -plichten

**Memorandum Kinderrechten: van lokaal belang!** - Ook de lokale besturen hebben heel wat hefboomen in handen om de rechten van kinderen en jongeren te garanderen. <http://kinderrechtencoalitie.be/>

## Nieuwe of vernieuwde websites

**Moslimplatform** - "In the mixed society we live today, we went looking for the ideal platform for Muslims. And of course, we didn't find it. So we made one ourselves."

<http://mvslim.com>

**Kennisplein.be** - Er is veel kennis en ervaring beschikbaar voor wie kwetsbare mensen ondersteunt. Maar soms is die kennis moeilijk vindbaar. Deze nieuwe website is een initiatief van Steunpunt Algemeen Welzijnswerk, Steunpunt Expertisenetwerken (SEN vzw) en Steunpunt Jeugdhulp. [www.kennisplein.be](http://www.kennisplein.be)

**KeKi: Research on stage - vernieuwde website** - Het Kenniscentrum Kinderrechten vzw (KeKi) wil de wetenschappelijke kennis over de rechten van het kind samenbrengen, toegankelijk maken, verspreiden en stimuleren. [www.keki.be/nl](http://www.keki.be/nl)

## Onderwijs, vorming en opleiding

**Preventie en aanpak van radicalisering** - Dit dossier gaat over het gevaar van extreme radicalisering, hoe je die herkent, aanpakt en voorkomt. [www.klasse.be/radicalisering/?utm\\_source](http://www.klasse.be/radicalisering/?utm_source)

**Brochure: onderwijs voor leerlingen met een beperking** - Naar welke school gaan leerlingen die door een beperking, stoornis of handicap niet zomaar de lessen kunnen volgen? Dat is geregeld in het M-decreet van maart 2014.  
[www.klasse.be/ouders/wp-content/uploads/sites/2/2014/11/KVL\\_mdcreet.pdf](http://www.klasse.be/ouders/wp-content/uploads/sites/2/2014/11/KVL_mdcreet.pdf)

## Onderzoek

**Children's Rights behind bars** - Het project omvat een praktische gids bestemd voor instellingen die controle uitoefenen op plaatsen waar kinderen van hun vrijheid zijn beroofd.  
<http://kinderrechtencoalitie.be/nieuws/childrens-rights-behind-bars>

**Marokkaanse en Turkse Belgen: een (zelf)portret van onze medeburgers** - Kwantitatieve en kwalitatieve studie over de Marokkaans-Belgische en Turks-Belgische gemeenschap (2015) - Steeds meer Marokkaanse en Turkse Belgen maken deel uit van de middenklasse en delen talrijke waarden. [www.kbs-frb.be/publication.aspx?id=316644&langtype=2067](http://www.kbs-frb.be/publication.aspx?id=316644&langtype=2067)

**De Migrant Integration Policy Index (MIPEX)** - is een internationaal onderzoek naar het integratiebeleid voor immigranten in 38 landen. Meer info over de Migrant Integration Policy Index: <http://www.mipex.eu/> Bekijk het MIPEX-rapport voor België: <http://www.mipex.eu/taxonomy/term/23>

## Organisaties en jaarverslagen

**Jaarverslag 2014: Strategische AdviesRaad voor Cultuur, Jeugd, Sport en Media** - geeft een overzicht van de rol van de SARC in de beleidsadviesing en de bijdragen aan de beleidsvoorbereiding voor wat betreft Cultuur, Jeugd, Sport en Media. [www.vlaanderen.be/sarc](http://www.vlaanderen.be/sarc)

**Jaarverslag 2014: Welzijnzorg** - Een kleurrijke bundeling van onze acties, vernieuwingen, uitdagingen en onze financiële resultaten.  
[www.welzijnzorg.be/over-ons/jaarverslagen](http://www.welzijnzorg.be/over-ons/jaarverslagen)

**Jaarverslag 2014: Jongerenwelzijn** - Het decreet Integrale jeugdhulp ging van start en pleegzorg werd mee opgenomen in de werking.  
<http://wvg.vlaanderen.be/jongerenwelzijn/nieuws/2015/5/6/jaarverslag-2014/>

**Jaarverslag 2013-2014: VLOR** - Het afgelopen werkjaar was een scharniermoment. 2013 was het laatste jaar van de lopende legislatuur. Begin 2014 deed een nieuw samengestelde Vlor enkele krachtige aanbevelingen. [www.vlor.be/publicatie/jaarverslag-2013-2014](http://www.vlor.be/publicatie/jaarverslag-2013-2014)

**Activiteitenverslag 2014: Koning Boudewijn Stichting** - Per thema vindt u informatie over ondersteunde projecten en individuen, studiedagen, evenementen en publicaties. [www.kbs-frb.be/grants.aspx?langtype=2067&taxid=92907-138776](http://www.kbs-frb.be/grants.aspx?langtype=2067&taxid=92907-138776)

## Europese overheden

**Modernisation of Higher Education in Europe: Access, Retention and Employment** - Eurydice bracht een nieuw rapport uit over de modernisering van het hoger onderwijs in Europa. Het bundelt bevindingen van hogeronderwijsssystemen in 34 Europese landen en zoomt in op de toegang en de retentie in hoger

onderwijs en de inzetbaarheid van afgestudeerden.

[http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic\\_reports/180EN.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/180EN.pdf)

**Handboek Eurochild - investeren in kinderen** – Eurochild en de Alliance of Investing in Children stelden in het Europees Parlement een handboek voor dat aan de lidstaten toont hoe ze de beleidslijnen die uiteengezet werden door de Commissie kunnen omzetten in acties. [www.alliance4investinginchildren.eu/wp-content/uploads/2015/03/EU-Alliance-Implementation-Handbook.pdf](http://www.alliance4investinginchildren.eu/wp-content/uploads/2015/03/EU-Alliance-Implementation-Handbook.pdf)

**Europees beleid: acht onmisbare websites** - Hoog tijd om je favoriete websites te actualiseren. [www.vleva.eu/blog/achtonmisbareEUwebsites](http://www.vleva.eu/blog/achtonmisbareEUwebsites)

## Vlaamse overheid

**Gids naar een nieuw geestelijk gezondheidsbeleid voor kinderen en jongeren** - Netwerking vormt het organisatorische uitgangspunt van dit nieuwe beleid. *Fout! De hyperlinkverwijzing is ongeldig.*

**Het versterken van de netwerken voor crisisjeugdhulp en het uitbreiden van de crisis hulp aan huis** - Daarbij worden verhoudingsgewijs die netwerken versterkt waar de kloof tussen vraag en aanbod het grootst is en waar een versterking noodzakelijk is om de continuïteit van de werking te waarborgen. <http://wvg.vlaanderen.be/jongerenwelzijn/nieuws/2015/5/20/vrsterking-uitbreiding-crisisjeugdhulp/>

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

- Advies conceptnota tripartite overlegstructuur voor het beleidsdomein Welzijn, Volksgezondheid en Gezin
- Advies over het voorstel van nieuwe opleidingen en opleidingsstructuren in het dbso vanaf 1 september 2015 – VLOR
- Advies over de voorstellen van opleidingsprofielen voor het secundair volwassenenonderwijs – VLOR
- Advies over de onderwijsfiches voor het Vlaams Actieplan Armoedebestrijding 2015-2019 – VLOR
- Advies over de registratie van kansengroepen in het hoger onderwijs – VLOR
- Advies over het rapport van het Rekenhof over de afstemming tussen onderwijs en arbeidsmarkt - VLOR
- Advies conceptnota duaal leren - SERV
- Advies over de Conceptnota 'Duaal leren. Een volwaardige kwalificerende leerweg' - VLOR
- Jaarverslag 2014 - Vlaamse Gemeenschapscommissie – VGC
- Jaarverslag 2014 - Strategische Adviesraad voor Cultuur, Jeugd, Sport en Media - SARC
- Jaarverslag 2014 - Strategische Adviesraad Welzijns-, Gezondheids-, en Gezinsbeleid
- Jaarverslag 2014 - Agentschap Jongerenwelzijn
- Activiteitenverslag 2014 - Agentschap voor Hoger Onderwijs, Volwassenenonderwijs en Studietoelagen (AHOVOS)
- Onderwijs Spiegel 2015. Jaarlijks rapport van de Onderwijsinspectie
- Herkomstmonitor 2015 - Het rapport beschrijft de arbeidsmarktpositie van personen met een buitenlandse herkomst in Vlaanderen, met bijzondere aandacht voor de bevolking met een niet-EU herkomst
- Het nieuwe werken in de Vlaamse ondernemingen en organisaties. Cijfers over het nieuwe werken op basis van de IOA-enquête 2014
- Groei en aanwervingen in de Vlaamse ondernemingen en organisaties. Cijfers over groei en aanwervingen bij aanwervingen op basis van de IOA-enquête 2014
- Competentieversterking van jongeren op een arbeidsmarktgerichte leerweg (werkplekleren)
- De competentieportfolio van de Vlaamse zelfstandige ondernemer (SERV)
- Krachtig leren. Cognitief neurowetenschappelijk benaderd
- Straffe school voor jongeren
- Straffe school. De grenzen van sanctioneren verkend
- Tijdelijk onderwijs aan huis voor zieke kinderen
- Even op adem komen? Een brede en praktische kijk op time-out in het buitengewoon basisonderwijs
- Samenwonend met een partner in het Vlaamse Gewest: gehuwd, wettelijk samenwonend of zonder
- Sokkeltekst Vlaams Actieplan Armoedebestrijding 2015-2019

- Persoonsvolgende financiering. Ondersteuning op maat voor personen met een handicap
- Subsidiegids Gelijke Kansen 2015-2019
- Inkomenstarief voor ouders
- Inkomenstarief opvangsector
- Werkzaamheidsgraad van eenoudergezinnen blijft laag
- Gezinnen in de stad. De gezins- en kindvriendelijkheid van onze centrumsteden in kaart
- Bijna 1 op 5 Vlamingen is van buitenlandse herkomst

**Adviezen van de Vlaamse Onderwijsraad** [www.vlor.be/advies/](http://www.vlor.be/advies/)

- 12.03.2015 – Advies over de conceptnota duaal leren.
- 26.03.2015 - Advies over het Rekenhof over de aansluiting onderwijs-arbeidsmarkt.
- 21.04.2015 – Advies over de registratie van kansengroepen in het hoger onderwijs.
- 23.04.2015 - Advies over de onderwijsfiches voor het Vlaams Actieplan Armoedebestrijding 2015 – 2019.
- 23.04.2015 - Advies over voorontwerp van programmadecreet bij de begrotingsaanpassing 2015
- 23.04.2015 – Advies ter voorbereiding van het masterplan scholenbouw..
- 28.04.2015 – Advies over de voorstellen van opleidingsprofielen voor het secundair volwassenenonderwijs.
- 28.04.2015 – Advies over de aanvragen tot afwijking op de programmatiestop in het deeltijds kunstonderwijs.
- 07.05.2015 – Advies over het stelsel van nieuwe opleidingen en opleidingsstructuren in het dbso vanaf 1 september 2015.
- 11.05.2015 - Advies over een aanvraag tot programmatie van onthaalonderwijs voor anderstalige nieuwkomers.

**Adviezen van de Vlaamse Scholierenkoepel vzw (VSK)**

- **Scholieren hebben rechten en plichten** - VSK vindt dat ook de scholieren hun mening moeten kunnen geven over de inschrijvingsregels voor ouders en scholen. <http://kinderrechtencoalitie.be/nieuws/advies-vsk-inschrijvingsrecht-en-sociale-mix>

## Regelgeving

Raadplegen op *Fout! De hyperlinkverwijzing is ongeldig.* voor onderwijsitems op [www.ond.vlaanderen.be/edulex](http://www.ond.vlaanderen.be/edulex)

### \*Studie- en beroepskeuze

- 13.03.2015 - Besluit van de Vlaamse Regering tot wijziging van hoofdstuk III van het koninklijk besluit van 23 juli 1985 tot uitvoering van afdeling 6 - toekenning van betaald educatief verlof in het kader van de voortdurende vorming van de werknemers - van hoofdstuk IV van de herstellwet van 22 januari 1985 houdende sociale bepalingen (B.S.22/05/2015)
- 13.03.2015 - Besluit van de Vlaamse Regering tot erkenning van de beroepskwalificatie productieverantwoordelijke printmedia/crossmedia (B.S.27/05/2015)
- 13.03.2015 - Besluit van de Vlaamse Regering tot erkenning van de beroepskwalificatie bibliotheekdeskundige-informatiedeskundige (B.S.27/05/2015)
- 13.03.2015 - Besluit van de Vlaamse Regering tot erkenning van de beroepskwalificatie bibliotheekmedewerker-informatiebemiddelaar (B.S.27/05/2015)
- 13.03.2015 - Besluit van de Vlaamse Regering tot erkenning van de beroepskwalificatie productieverantwoordelijke voedingsindustrie (B.S.27/05/2015)
- 13.03.2015 - Besluit van de Vlaamse Regering tot erkenning van de beroepskwalificatie koelceloperator visindustrie (B.S.27/05/2015)
- 13.03.2015 - Besluit van de Vlaamse Regering tot erkenning van de beroepskwalificatie bereider van visproducten (B.S.27/05/2015)
- 13.03.2015 - Besluit van de Vlaamse Regering tot erkenning van de beroepskwalificatie visfileerder-bewerker (B.S.27/05/2015)
- 13.03.2015 - Besluit van de Vlaamse Regering tot erkenning van de beroepskwalificatie uitvaartmanager (B.S.27/05/2015)
- 13.03.2015 - Besluit van de Vlaamse Regering tot erkenning van de beroepskwalificatie uitvaartassistent (B.S.27/05/2015)
- 13.03.2015 - Besluit van de Vlaamse Regering tot erkenning van de beroeps-

- kwalificatie uitvaartmedewerker (B.S.27/05/2015)
- 13.03.2015 - Besluit van de Vlaamse Regering tot erkenning van de beroepskwalificatie onderhoudsmecanici personenwagens en lichte bedrijfsvoertuigen (B.S.27/05/2015)
- 13.03.2015 - Besluit van de Vlaamse Regering tot erkenning van de beroepskwalificatie polyvalent mechanici personenwagens en lichte bedrijfsvoertuigen (B.S.27/05/2015)
- 13.03.2015 - Besluit van de Vlaamse Regering tot erkenning van de beroepskwalificatie OAD-technicus personenwagens en lichte bedrijfsvoertuigen (B.S.27/05/2015)
- 13.03.2015 - Besluit van de Vlaamse Regering tot erkenning van de beroepskwalificatie glaswerker (B.S.27/05/2015)
- 13.03.2015 - Besluit van de Vlaamse Regering tot erkenning van de beroepskwalificatie tegelzetter (B.S.27/05/2015)
- 13.03.2015 - Besluit van de Vlaamse Regering tot erkenning van de beroepskwalificatie dekvloerlegger (B.S.27/05/2015)
- 13.03.2015 - Besluit van de Vlaamse Regering tot erkenning van de beroepskwalificatie behandelaar luchtvracht- en bagage (B.S.27/05/2015)
- 13.03.2015 - Besluit van de Vlaamse Regering tot erkenning van de beroepskwalificatie florist (B.S.27/05/2015)
- 13.03.2015 - Besluit van de Vlaamse Regering tot erkenning van de beroepskwalificatie medewerker florist (B.S.27/05/2015)
- 24.04.2015 - Besluit van de Vlaamse Regering houdende vaststelling van de voorwaarden voor rekrutering en selectie van personeel voor de functies van boswachter, beleidsadviseur en natuurinspecteur bij het Agentschap voor Natuur en Bos (B.S.28/05/2015)

#### \*Onderwijs en vorming

- 03.04.2015 - Besluit van de Vlaamse Regering tot vaststelling van de lijst van de bachelor- en masteropleidingen en afstudeerrichtingen binnen een masteropleiding met een bijkomende titel (B.S.07/05/2015)
- 03.04.2015 - Besluit van de Vlaamse Regering tot vaststelling van de lijst van de bachelor- en mastergraden in het academisch onderwijs waaraan de specificatie "of Arts", "of Science", "of Laws", "of Medicine", "of Veterinary Science", "of Veterinary Medicine" of "of Philosophy" mag worden toegevoegd (B.S.13/05/2015)
- 03.04.2015 - Besluit van de Vlaamse Regering tot vrijstelling van de voorwaarde om een Nederlandstalige equivalente opleiding aan te bieden voor de European Master of Food Science, Technology and Nutrition en de International Master of Adapted Physical Activity (B.S.07/05/2015)

#### \*Welzijn

- 30/03/2015 - Protocol gesloten tussen de Federale Regering en de in artikel 128, 130, 135 en 138 van de grondwet bedoelde overheden houdende goedkeuring van een gids voor de realisatie van een nieuw geestelijk gezondheidsbeleid voor kinderen en jongeren (B.S.29/05/2015)
- 30/03/2015 - Protocol gesloten tussen de Federale Regering en de in artikel 128, 130, 135 en 138 van de grondwet bedoelde overheden houdende goedkeuring van een gids voor de realisatie van een nieuw geestelijk gezondheidsbeleid voor kinderen en jongeren (B.S.29/05/2015)
- 20/03/2015 - Decreet houdende wijziging van artikel 14 van het decreet van 25 april 2014 houdende de persoonsvolgende financiering voor personen met een handicap en tot hervorming van de wijze van financiering van de zorg en de ondersteuning voor personen met een handicap (B.S.09/04/2015)
- 06/03/2015 - Besluit van de Vlaamse Regering tot opheffing van artikel 29 en 30 van het besluit van de Vlaamse Regering van 2 maart 2007 tot regeling van de werking van het Intern verzelfstandigd agentschap met rechtspersoonlijkheid Kind en Gezin (B.S.24/03/2015)
- 27/03/2015 - Besluit van de Vlaamse Regering houdende wijziging van het besluit van de Vlaamse Regering van 15 december 2000 houdende vaststelling van de voorwaarden van toekenning van een persoonlijke-assistentiebudget aan personen met een handicap, wat betreft de forfaitaire subsidie voor budgethoudersverenigingen (B.S.16/04/2015)
- 03/04/2015 - Besluit van de Vlaamse Regering betreffende de verlenging van de proefprojecten over flexibel kortverblijf in groepen van assistentiewoningen (B.S.06/05/2015)
- 03/04/2015 - Besluit van de Vlaamse Regering tot wijziging 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, wat de subsidie duur betreft (B.S.07/05/2015)
- 24/04/2015 - Besluit van de Vlaamse Regering tot wijziging van het Subsidiebesluit van 22 november 2013, het Subsidiebesluit Buitenschoolse Opvang van 16 mei 2014 en het besluit van de Vlaamse Regering van 16 mei 1995 betreffende de invordering van niet-fiscale schuldvorderingen voor de Vlaamse Gemeenschap en de instellingen die eronder ressorteren, wat betreft de regeling voor het inkomenstarief (B.S.06/05/2015)

# agenda en documentatie

## Garant25-Congres 'Autisme interdisciplinair'

Op donderdag **24 september 2015** organiseert Garant een studiedag over autisme in Antwerpen. Dit congres geeft begeleiders, leerkrachten, zorgcoördinatoren, therapeuten, hulpverleners en alle andere betrokkenen, alsook ouders, inzicht in de hedendaagse opvattingen over autisme. De sprekers uit Vlaanderen en Nederland hebben een erkende expertise op hun specifieke terrein. Het doel is dat de congresdeelnemers met praktische en toepasbare inzichten en methodes naar hun praktijk terugkeren. Alle info kan u terugvinden op [www.garant.be](http://www.garant.be).

## Gezinstransities vanuit het perspectief van de kinderen

Bijna één op de vijf Vlaamse kinderen en jongeren heeft gescheiden ouders. Vaak gaan die ouders een nieuwe partnerrelatie aan en ontstaat een nieuw samengesteld gezin. Hoe beleven kinderen en jongeren deze transitie? Wat hebben zij nodig? Welke stem krijgen zij wanneer (juridische) beslissingen worden genomen? Wat is de rol van de school en het ruimer netwerk rondom kinderen en ouders?

Op de studiedag 'gezinstransities vanuit het perspectief van de kinderen', die plaats vindt op **29 september 2015** in Antwerpen (Elzenveld), komen deze vragen aan bod. In de voormiddag wordt vanuit verschillende disciplines naar antwoorden gezocht. In de namiddag zijn er workshops met diverse actoren uit het werkveld. Gedurende de dag nemen jongeren ook zelf het woord. De studiedag sluit af met een debat met de bevoegde beleidsmakers.

De studiedag is een samenwerking tussen UCSIA, UA, Kenniscentrum Hoger Instituut voor Gezinswetenschappen, Een nieuw gezin vzw, stichting Nieuw Gezin Nederland. Info en inschrijven: <http://www.hig.be/nl/content/studiedag-gezinstransities-vanuit-het-perspectief-van-de-kinderen>

## Studievoormiddag Welwijs 'De armoedekloof overbruggen'

In het najaar organiseren we naar jaarlijkse gewoonte onze Welwijs-studiedag in de Factorij in Schaarbeek. Als thema kozen wij voor: 'De armoedekloof overbruggen. Onderwijs, welzijn en alle betrokken actoren samen aan de slag'. Noteer alvast **6 oktober 2015** in uw agenda. Meer info over het programma vindt u binnenkort op onze website [www.welwijs.be](http://www.welwijs.be).

## Research on Stage: jeugdhulp en jeugd delinquentie

Met de communitariserende van het regelgevend luik over jeugd delinquentie en de gezochte aansluiting van de trajecten jeugd delinquentie en jeugdhulp, is het tijd voor een kruisbestuiving van wetenschappelijk onderzoek met praktijk en beleid. Daarom biedt KeKi's tweede 'Research on Stage' (RoSt) ruimte aan onderzoekers om hun wetenschappelijke inzichten over jeugd delinquentie en jeugdhulpverlening te belichten. Onder de titel 'Op weg met VOS en MOF' worden deze inzichten vertaald naar beleid en praktijk.

Deze RoSt gaat door op donderdag **8 oktober 2015** van 9u. tot 12.30u. in Brussel. Alle info op [www.keki.be](http://www.keki.be).

## Garant25-Congres 'Essentie van onderwijs: nog intact?'

Met goed onderwijs zijn grote belangen gediend. Niet verwonderlijk dat politici, beleidsmakers, belangenbehartigers en zo vele anderen het onderwijs willen beïnvloeden. Zij richten zich tot schoolbestuurders, directeuren, leidinggevenden, leerkrachten, docenten. Maar is hierbij de essentie van onderwijs nog intact: het voortdurende scheppings- en wordingsproces van ieder kind en de wereld? Wat is daarbij de positie van directeuren, leerkrachten en leerlingen?

Hierover organiseert Garant een studiedag op donderdag **12 november 2015** te Antwerpen.

Dit Vlaams-Nederlandse congres richt zich tot iedereen die met onderwijs -van basis tot hoger- heeft te maken: directeuren, leerkrachten, lerarenopleiders, docenten, begeleiders, beleidslieden, ouders en alle andere betrokkenen en geïnteresseerden. Alle info kan u terugvinden op [www.garant.be](http://www.garant.be).

## Training voor ouders van pubers met ADHD

Dit najaar organiseert ZitStil, het expertisecentrum rond ADHD, in Antwerpen gedurende 8 avonden een training voor ouders van pubers. Bij pubers blijven de concentratieproblemen en de impulsiviteit meestal zorgwekkend. Faalangst, slechte schoolprestaties en problemen met structureren en organiseren zijn de

meest in het oog springende moeilijkheden. Deze jongeren vragen meer en langer controle, steun en structuur, zowel thuis als op school, terwijl ze zelf vinden dat ze dat niet meer nodig hebben. Tijdens deze training komen verschillende thema's specifiek voor deze leeftijd aan bod. Alle info en inschrijvingen via [www.zitstil.be](http://www.zitstil.be).

## Aanbod op maat rond kinderrechten

Heeft jouw organisatie een inhoudelijke vraag over kinderrechten die een korte studie van het beschikbaar wetenschappelijk onderzoek vereist? Zoek je ondersteuning in hoe je binnen je eigen werkveld kinderrechten kan onderschrijven en integreren? Vraag je je af wat het verschil is tussen een kindperspectief en een kinderrechtenperspectief in je werking? Is er binnen je organisatie nood aan visieontwikkeling of ondersteuning bij de uitwerking van een kinderrechtenfocus in je beleid? Dan kan je bij KeKi terecht voor consultancy, korte studies, advies of vorming over kinderrechten, gepersonaliseerd en op maat van jouw organisatie. Alle info op [www.keki.be](http://www.keki.be).

## Nascholingsaanbod: het M-decreet als motor voor uitmuntend onderwijs

De Vlaamse minister van Onderwijs initieert jaarlijks nascholing rond een of meerdere prioritaire thema's. Voor het schooljaar 2015-2016 staat de uitvoering van het decreet betreffende maatregelen voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften (M-decreet) centraal. In dit kader organiseert het Steunpunt Diversiteit en Leren samen met GO! Nascholing een vormingsaanbod rond dit thema. De nascholing focust op ondersteuning van scholen bij de uitvoering van het M-decreet en op competentieontwikkeling van het schoolpersoneel. Ze richt zich tot lerarenteams uit het regulier secundair onderwijs en werkt met kernteams. Idealiter bestaat een kernteam uit de directeur, de leer(ling)begeleiding, leraren uit de verschillende graden en een CLB-medewerker met een maximum van 10 personen per kernteam. Met uitzondering van de eerste (gezamenlijke) sessie wordt gewerkt vanuit de praktijk. Plaats en data worden in samenspraak vastgelegd. Alle info ontvangt u na een email naar [info@diversiteitleren.be](mailto:info@diversiteitleren.be) of vindt u op de website [www.steunpuntdiversiteitleren.be](http://www.steunpuntdiversiteitleren.be).

## Differentiatie in de klas

Ben je als leerkracht, zorgcoördinator of directie van een lagere school op zoek naar verfrissende ideeën voor het omgaan met verschillen in de klas? Ben je als lerarenopleider zoekende naar hoe we studenten kunnen voorbereiden op differentiatie? Dan biedt de website [www.differentiatieinonderwijs.be](http://www.differentiatieinonderwijs.be) inspiratie. De website verzamelt goede praktijkvoorbeelden uit de klas om enerzijds schoolteams en leerkrachten te ondersteunen en te inspireren om te differentiëren. Anderzijds wordt er ook ingegaan op de lerarenopleiding: hoe kunnen we als lerarenopleiders zelf het goede voorbeeld geven en studenten voorbereiden op de diversiteit in hun klas? Deze webtool is het product van het project 'gelaagdheid in differentiatie', dat in samenwerking met het Steunpunt Diversiteit en Leren, de Vrije Universiteit Brussel en de Arteveldehogeschool werd uitgevoerd.

## BOEKEN

### Leraren, wat boeit jullie? Theoretisch en empirisch onderzoek naar roeping binnen het professioneel zelfverstaan

BANNING, B.

Antwerpen, Garant, 2015, 356 p., 35 euro

Het beroep van de leraar staat ter discussie. Hierbij spelen fundamentele vragen een rol. Kan het leraarschap beschreven en beoordeeld worden op grond van competentielijsten? Wordt het beroep van leraar in de nabije toekomst overbodig door educatieve computerprogramma's? Hebben leraren zelf iets in te brengen in de vormgeving van hun beroep?

Zowel theoretisch als empirisch toont dit onderzoek aan dat een strikt zakelijk-instrumentele benadering onvoldoende recht doet aan de eigenheid van het leraarschap. De auteur pleit in dit kader voor een rehabilitatie van het woord roeping. Veel leraren hebben positieve associaties bij het begrip roeping: zij voelen zich aangesproken door jonge mensen en willen bijdragen aan de vorming van hun leerlingen. De inspiratiebron voor de inzet voor leerlingen vinden ze in de eigen persoonlijke en professionele levensgeschiedenis. Deze beleving kan als roeping gekenschetst worden.

De studie is interessant voor al wie een menswaardige professionaliteit nastreeft binnen sectoren zoals de gezondheidszorg, hulpverlening, overheid, onderwijs en politiek.

# 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 preventiebegrif? (*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 spijsbelpreventie: 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 - Welwijs, 2015, jaargang 26, nr. 2

- p.
- 3 Van leerlingen moet je het hebben. Een kijk op leerlingenparticipatie  
*Vlaamse Scholierenkoepel vzw*
- 7 Samen sterk en ik beslis. Het verhaal van netwerkgroepen bij gezinnen  
begeleid door een CKG  
*Bie Melis*
- 11 Leerrecht Limburg. Van motiverend onderwijs tot leerrecht op maat  
*Marina Vandermeulen*
- 14 Informele steunbronnen en de toegankelijkheid van sociale voorzieningen  
voor jongeren uit het secundair onderwijs in Vlaanderen  
*Robin Kemper en Lieve Bradt*
- 18 Time-out: van individueel traject op maat naar samen school maken  
*Ligand*
- 22 **Katern**  
Project BIS Award. Met jongeren werken op lange termijn  
*Anne-Sophie Van Der Bracht*
- 26 BOUNCE. Jongeren met een mening die ertoe doet...  
*Els Jammaers*
- 28 “Zij pakken dat niet over, want jij bent mama”. Samenwerken met  
ouders in de residentiële werking van de Centra voor Kinderzorg en  
Gezinsondersteuning  
*Joke Thirion en Leen Dom*
- 32 Hulp: kan dat ook online? Hoe onlinehulp aan jongeren met een  
hulpvraag een antwoord biedt  
*Itte Van Hecke*
- 35 **Webwijs**  
Thema's  
*Jan Tallon*
- 38 **Agenda en documentatie**  
*Evi Verduyck*

## **Studievoormiddag Welwijs – 6 oktober 2015**

De redactie Welwijs organiseert een studievoormiddag rond het thema:

**‘De armoedekloof overbruggen. Onderwijs, welzijn en alle betrokken actoren samen aan de slag’**

Meer info over het programma vindt u binnenkort op onze website [www.welwijs.be](http://www.welwijs.be).