

3000 Leuven mail - Verschijnt 4 x per jaar - P706334

jaargang 27 - nummer 3 - september 2016



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 - Dieter Burssens -
Nathalie De Bleeckere - 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

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.

WELZIJNSWERK 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.

Schoolpoortwerkers in Brussel overbruggen heel wat kloven

Kris RAEMDONCK

Sinds januari 2015 staan Ann en Marisa alle schooldagen aan de poorten van een Brusselse school. De ene week aan de kleuterschool, de andere week aan de basisschool. Met veel geduld, warmte, begrip en humor slaan Ann en Marisa elke ochtend een praatje met de ouders die hun kinderen naar school komen brengen. Met z'n tweeën beheersen ze een heel aantal talen (Nederlands, Frans, Engels en Spaans) wat geen overbodige luxe is.

Ann werkt al een aantal jaren als ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting bij vzw Vrienden van het Huizeke, een vereniging waar armen het woord nemen. Marisa werd recent aangeworven voor dit schoolpoortproject. De complementariteit tussen ervaring en kennis van beiden is een meerwaarde voor de ouders die hen aan de schoolpoort aanspreken en verlaagt de drempel enorm. Door het praatje aan de schoolpoort en de continue aanwezigheid zijn Ann en Marisa een stuk van het meubilair van de school geworden: heel vertrouwd aanwezig, maar ze dringen zich niet op. Ouders kunnen over het weer praten en aftasten of de toenadering veilig genoeg verloopt om een ander, moeilijker onderwerp aan te snijden, een hulpvraag te formuleren. Uiteindelijk gebeurt dit ook. De hulpvragen zijn zeer divers, van hulp bij het invullen van documenten over opvoedingsproblemen tot psychosociale hulp op alle levensdomeinen. Immers, mensen in armoede hebben noden en zorgen op alle levensdomeinen. We spreken van multi-probleemgezinnen. Al deze zorgen en bekommernissen maken dat ouders nog weinig emotionele ruimte en draagkracht hebben om zich ook in te zetten voor het schoolleven van hun kinderen. Vaak in vertrouwen, meestal uit noodzaak geven zij 's ochtends hun kinderen in de handen van het schoolteam en rekenen op hun deskundigheid. De opvoedingstaak wordt in hun ogen uitbesteed aan experts. Door de school wordt dit niet zelden geïnterpreteerd als een gebrek aan betrokkenheid. Niets is minder waar!

Hoe zijn we gekomen tot deze schoolpoortwerking?

Een oudergroep van “ervaringsdeskundigen”

Als Vereniging waar Armen het woord nemen hebben we al tientallen jaren (we bestonden reeds voor het armoededecreet als buurthuis) nauwe contacten met mensen in armoede. Als klein en laagdrempelig buurthuis leggen we het accent op “ont-moeten”. Iedereen kan in de namiddag een kop koffie komen drinken, straatbewoners kunnen er zich even opwarmen, thuislozen vinden er een nieuw aanknopingspunt, buurtbewoners komen er een praatje maken. We hebben heel veel oog voor wat we noemen “de binnenkant van de armoede”. Hierbij gaat het over hoe mensen hun armoede beleven. Inhoudelijk wordt gekozen voor een werking die gericht is op de wijkbewoners, met bijzondere aandacht voor diegenen die beneden de armoedegrens leven, en voor thuislozen die in Brussel stranden. In het buurthuis, Vereniging waar Armen het woord nemen, hebben wij veel aandacht voor inspraak van en samenwerking met de minstbedeelden onder ons. Dit komt tot uiting in de activiteiten die worden georganiseerd, maar evenzeer in de overlegstructuur van onze vereniging. Op elk niveau van het bestuur kunnen de “gebruikers” zich laten vertegenwoordigen door één of meerdere woordvoerders die zij zelf aanstellen.

De visie die wij hierbij in ons hart dragen is deze van “erbij blijven”, present zijn, aanwezig zijn. Deze visie wordt geïnspireerd door de presentietheorie van Andries Baart. Baart omschrijft presentie als: *“Presentie is een praktijk waarbij de zorggever zich aandachtig en toegewijd op de ander betreft, zo leert zien wat er bij die ander op het spel staat – van verlangens tot angst – en die in aansluiting daarbij gaat begrijpen wat er in de desbetreffende situatie gedaan zou kunnen worden en wie hij/zij daarbij voor de ander kan zijn. Wat gedaan kan worden, wordt dan ook gedaan. Een manier van doen, die slechts verwezenlijkt kan worden met gevoel voor subtiliteit, vakmanschap, met praktische wijsheid en liefdevolle trouw.”*²¹ Wat wij hieronder begrijpen is dat we in het Huizeke tijd en aandacht hebben voor de bezoekers en hun verhaal, waarbij we niet beogen in te grijpen, maar te luisteren en te begrijpen. Voor velen is het kunnen vertellen van hun verhaal, soms woordeloos, de oplossing zélf.

Eén van de effecten van armoede situeert zich op het niveau van de schoolgaande kinderen. Wij willen actief meewerken aan het bestrijden van armoede en sociale uitsluiting in het onderwijs. Dit willen wij samen doen met mensen in armoede zelf, die de dialoog aangaan met het onderwijs. Wij willen spreken, luisteren en ondersteunen waar nodig, omdat wij vinden dat het onderwijs een heel belangrijke rol speelt in het doorbreken van de vicieuze cirkel van armoede.

Armoede dient zich in de praktijk aan als een hardnekkig probleem. De wereld van de armen is dermate verschillend van de wereld van de middenklasser, dat het voor hen zeer moeilijk is om aansluiting te vinden bij de samenleving. Bij Vrienden van het Huizeke komen ouders in armoede met schoolgaande kinderen maandelijks samen, en dit al tien jaar, om ervaringen met de schoolwereld en hun armoede te delen. We zochten met hen naar gemeenschappelijke krachten en knelpunten, zowel wat henzelf betreft als wat de school betreft. Ouders kwamen uit verschillende scholen, wij luisterden en leerden.

Armoede beïnvloedt je draagkracht, je hele leefwereld en je zelfbeeld, en dit zowel voor ouders als voor kinderen. De effecten van armoede op iemands leefwereld zijn zelden gekend en begrepen. "Niet-kunnen" wordt te vaak geïnterpreteerd als "niet-willen", of als een snel te overbruggen euvel mits men wat beter zijn best doet.

Mensen in armoede leven vaak aan de rand van de samenleving. Ze worden wel gedoogd, maar zelden echt aanvaard. Ze botsen op veel vooroordelen, hoge drempels en verliezen beetje bij beetje het vertrouwen in de samenleving en zijn organisaties en instituties. Ook een school is een deel van de samenleving en deelt mee in het groeiende wantrouwen en onbegrip. Mensen in armoede kampen met een negatief zelfbeeld en dit voedt de idee dat de school, de samenleving hen niet wil.

Er is tegelijk de wens van elke ouder dat zijn kind het beter zal hebben, uit de armoede zal geraken. Veel ouders beseffen dat onderwijs, een diploma halen, de sleutel is die deuren naar een betere toekomst opent. Maar er is een "missing link", een wederzijds niet begrepen worden. En een wederzijds verlangen om wél begrepen te worden. Hier groeit de verzuchting: "alleen kan ik het niet".

Vorming over armoede in scholen

Mensen in armoede vragen om binnen het onderwijs een plaats te krijgen zodat hun kinderen in staat gesteld worden om een diploma te behalen.

Dit vraagt een andere aanpak in het onderwijs die inhoudt dat de leefwereld van de arme gezien, begrepen en erkend wordt. Onderzoek² toont aan dat leerlingen in een armoedesituatie moeilijker abstract kunnen denken, meer tijd nodig hebben en veel meer inspanningen moeten leveren om een gelijk resultaat te behalen dan mensen die niet in armoede leven.

Deze realiteit is nog te weinig gekend binnen de onderwijswereld, en daarom bieden we sedert de start van het schoolproject vormingen aan over armoede. We doen dit voor scholenteams en studenten binnen de lerarenopleiding. In deze vormingen hebben we het over de buitenkant van de armoede (cijfers) en de binnenkant van de armoede (de beleving van armoede), en we laten ouders uit de oudergroep hun verhaal vertellen. Sinds kort werken we samen met het Onderwijscentrum Brussel (OCB) en Samenlevingsopbouw Brussel (SOB) om deze vormingen verder uit te werken en aan te bieden.

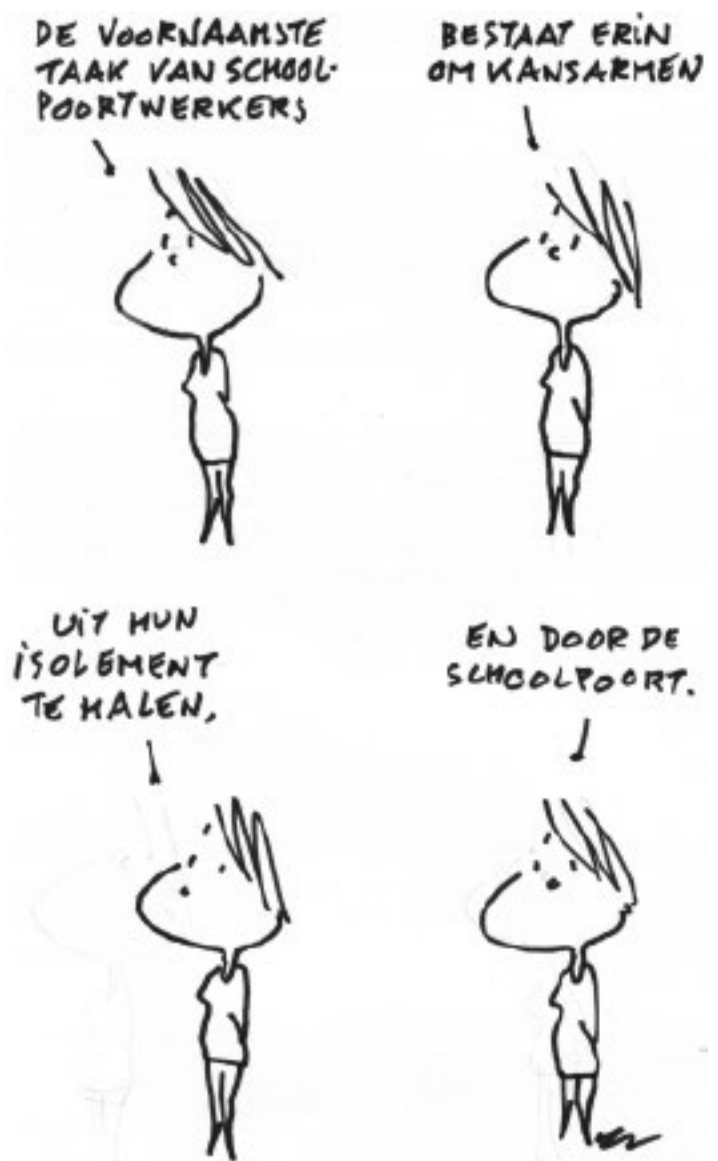
Schoolpoortwerking

Ouders spraken ook de verzuchting uit dat het zo veel moed vraagt om hulp te zoeken en te aanvaarden. Ann en Marisa luisteren ook naar het schoolteam en gaan in dialoog met leerkrachten, zorgcoördinatoren, Brede school en CLB-medewerkers. Daar merken ze ook hoe hoog drempels van welzijnsorganisaties allerhande kunnen zijn. Een voorbeeld: ouders worden doorverwezen naar de logope-

dist met hun kind, maar hebben na drie weken nog steeds geen contact opgenomen. Ze zijn absoluut overtuigd van de noodzaak ervan enerzijds, maar vragen zich anderzijds af of hen schuld treft, of ze iets verkeerd hebben gedaan. Wanneer ze dan eindelijk telefoneren en niet onmiddellijk een antwoord krijgen halen ze even opgelucht adem: uitstel van een moeilijke opdracht. En dan duurt het even voor ze terug proberen...

Daarom is het belangrijk dat Ann en Marisa, naast het praatje aan de schoolpoort, de ouders ook toeleiden naar hulpverlening en samen met de ouders zelf aanpakken wat kan, zodat hun draaglast wat kleiner wordt. Hierdoor hebben ouders meer "bandbreedte" over om zich ook te focussen op het schoolse gebeuren.

Schoolpoortwerkers ondersteunen zo de ouders, om hen (veel) krachtiger te maken zodat zij hun kinderen beter kunnen ondersteunen.



Een greep uit de vragen die de schoolpoortwerkers kregen in 2015 (het gaat over 122 formele contacten)

Informatieve en administratieve vragen zoals vragen over inschrijvingsprocedure, aanvragen studietoelagen, invullen medische vra-

genlijsten, speelpleinwerking en onderwijssysteem in Vlaanderen en Brussel. Maar ook bredere thema's zoals informatieve vragen over (sociale) huisvesting, de werking van het CAW of het CLB. Ook toelichting bij brieven van de school wordt gevraagd.

De digitale inschrijvingsprocedure blijft voor vele kansarme ouders problematisch. Er zijn immers onvoldoende plaatsen beschikbaar en vaak, bij het inloggen en doorlopen van de aanmelding, gaat zoveel tijd verloren dat ze al op een wachtlijst staan. We leren hen om voor het startmoment alles klaar te zetten op de pc, zodat ze onmiddellijk aan de slag kunnen gaan. Tegelijk werken we mee aan de signalering van deze knelpunten bij het LOP.

Doorverwijzingen (waarbij we indien nodig de ouders vergezellen bij een eerste contact) naar:

- OCMW, CAW
- Bijzondere Jeugdzorg
- Sociale huisvestingskantoren
- Voedselbank
- Revalidatiecentra
- Gezinsbemiddelaar
- Okan
- Diensten opvoedingsondersteuning

Een alleenstaande ouder leeft met zijn kinderen op straat en in kraakpanden. Zij is bang om hulp te vragen, want "anders gaan ze mijn kinderen afpakken". De schoolpoortwerkers namen samen met haar contact op met het OCMW, er werd een noodwoning toegewezen en de procedure voor de aanvraag van een sociale woning werd opgestart. Tegelijk gaven de schoolpoortwerkers het adres door waar aan voedselbedeling wordt gedaan en werd het CAW ingeschakeld voor verdere psychosociale ondersteuning.

Een leerling heeft leerproblemen en wordt doorverwezen naar de logopedist. Deze is niet altijd telefonisch bereikbaar. Na drie pogingen om een afspraak te maken concluderen de ouders dat het toch geen zin heeft, ze zijn ervan overtuigd dat het hen niet gegund is. De schoolpoortwerkers maken een afspraak met de ouders om samen te telefoneren tot wanneer het lukt. Hier merken ze dat de ouders vaak bellen op ogenblikken dat men kan verwachten dat er niet opgenomen wordt. Zo detecteren ze de angst bij de ouders en wordt die besproken en gekalmeerd door informatie te geven.

Ondersteuning van de ouders bij overleg met klasleerkracht, directie of zorgcoördinator. Zo gaan schoolpoortwerkers ook op huisbezoek indien ouders dit toelaten. Dit is een heel krachtige methode omdat het wijst op een groot wederzijds vertrouwen enerzijds, en je als hulpverlener heel veel bijkomende informatie krijgt over de context waarin moeilijkheden zich voordoen. Dit maakt gepast hulpverleners mogelijk.

Het geheel van deze outreachende aanpak loont. Schoolpoortwerkers wachten enerzijds geduldig tot er een hulpvraag komt en mogen anderzijds ook aanklappen omdat ze zich betrouwbaar gemaakt hebben. Ze gaan dan naar de ouders toe, ook op huisbezoek indien gewenst.

We merken dat de schoolpoortwerkers echte bruggenbouwers zijn. Ze zijn een aanknopingspunt en herkenningspunt voor mensen in armoede, een vangnet ook, en creëren een draagvlak.

Ouders mogen aanwezig zijn, de schoolpoortwerkers blijven aanwezig bij de ouders. Ze maken tijd en ruimte binnen de school, en ook daarbuiten. Schoolpoortwerkers zijn immers ook netwerkers. Ze brengen hulpverleners samen en zorgen dat de neuzen in dezelfde richting staan. Ze hebben een inbreng in het zorgoverleg vanuit de hele leefwereld van ouders, ze leiden toe tot de Brede school zodat

ook de buurt en de vrije tijd hun plaats krijgen.

Oudercoaching

We zien en horen binnen de contacten met de ouders dat zij te vaak een grote prestatiedruk leggen op hun kinderen: extra huiswerk, meer oefenen, want "ze moeten zeker slagen". Het belang van ontspanning en de effecten hiervan op schoolprestaties toelichten is evenzeer een taak van de schoolpoortwerkers binnen de oudergroep, waar ouders gecoacht worden in het begeleiden van hun kind bij huiswerk, planning, vrije tijd.

Naast deze thema's komen ook andere bezorgdheden van de ouders aan bod. In het voorbije jaar bespraken ze als groep de volgende onderwerpen:

- hoe kan ik mijn kind gemotiveerd krijgen om aan zijn huiswerk te beginnen
- de taalbarrière
- niet kennen en begrijpen van het onderwijssysteem
- zelf niet of weinig naar school geweest wat de drempel verhoogt
- digitale kloof: moeite om kinderen te ondersteunen bij het voorbereiden van een spreekbeurt en het opzoekwerk op het internet
- zelf niet begrijpen van de opdrachten die de juf meegeeft

De methodieken die ingezet worden zijn gevarieerd en gaan van ervaringen delen, over reflecteren, over een aanpak tot het geven van hele praktische tips, over bijvoorbeeld een boek kiezen in de bibliotheek.

Gemiddeld nemen er 16 tot 20 ouders deel aan deze bijeenkomsten.

Netwerken en samenwerken over de kokers heen

De schoolpoortwerkers, we schreven het al, zijn bruggenbouwers en netwerkers. Tussen ouders in armoede en school, tussen ouders in armoede onderling, tussen ouders in armoede en welzijnsorganisaties, tussen onderwijs en welzijn. We merken nu al aan de positieve effecten op de kinderen van de ouders waar we mee werken (zowel op vlak van gedrag als schoolprestaties) dat deze samenwerking loont en verdient om uitgebreid te worden. Of zoals een ervaringsdeskundige zelf zei:

"Kansen krijgen als kind mag geen kwestie zijn van geluk. Een kind is niet verantwoordelijk voor de situatie, context en leefmilieu waarin het moet opgroeien. Het is aan de samenleving om optimale ontwikkelingskansen te voorzien voor alle kinderen, ongeacht afkomst en leefsituatie waarin ze moeten opgroeien".

Schoolpoortwerking is een manier die kansen voorziet, omdat, wanneer we de ouders ontstressen en empoweren, dit een duidelijk effect heeft op de kinderen.

Kris RAEMDONCK

Vrienden van het Huizeke
Vossenplein 23- 1000 Brussel

NOTEN

1. Baart, A., (2004). Een theorie van de presentie. Lemma
2. Mullainathan, S., Shafir, E., (2014). Schaarste. Hoe gebrek aan tijd en geld ons gedrag bepalen. Maven Publishing

Integrale jeugdhulp, en wat met de school?

Elisa VANDENBUSSCHE, Wendy EERDEKENS, Leen ACKAERT en Inge SCHOEVAERTS

Sinds de opstart van de integrale jeugdhulp (IJH) in maart 2014 is het jeugdhulplandschap grondig veranderd. In het licht van deze veranderingen kwam de vraag van enkele CLB's naar een werkbare praktijk. Hoe kunnen jongeren, ouders en professionals samen aan de slag gaan om de cliënt- en resultaatgerichte doelstellingen van het decreet te garanderen? Om op deze vraag een antwoord te geven was een samenwerking tussen de Arteveldehogeschool, Vrij CLB Gent, Vrij CLB Meetjesland en vzw TOPunt en het Kinderrechtencommissariaat nodig. Deze samenwerking resulteerde in de brochure 'Waarheid, durven of doen?'¹. Hoewel onderwijs geen deel uitmaakt van de integrale jeugdhulp, brachten jongeren en ouders de school heel vaak ter sprake. Hoe ervaren jongeren en ouders de school in hun verhaal? Wat is in onderwijs volgens hen nodig om tot een effectieve integrale jeugdhulp te komen?

Ouders, jongeren en professionals samen aan de slag: onderzoek naar een werkbare praktijk

De probleemstelling waar wij voor stonden, viel uiteen in twee onderzoeksvragen:

- Wat is er volgens jongeren en ouders nodig voor een 'Integrale' Jeugdhulp?
- Wat heeft het CLB nodig om het decreet 'Integrale' Jeugdhulp zo in praktijk te brengen dat het strookt met de noden van jongeren en ouders?

Via kwalitatief onderzoek met diepte-interviews, focusgroepen en intervisiesessies hebben wij de verschillende perspectieven in beeld gebracht. Voor het perspectief van jongeren en ouders, gingen wij met henzelf in gesprek. Wij wilden hen een stem geven en niet enkel 'over' hen spreken. Vervolgens toetsten wij hun perspectief aan deze van professionals uit de integrale jeugdhulp via focusgroepen en intervisiesessies.

Wij interviewden zes jongeren en zes ouders. De jongeren waren minimum 12 jaar. Alle jongeren en ouders waren verwezen naar het multidisciplinair team (MDT) van het CLB. Zij waren op dat moment reeds aangemeld bij de Intersectorale Toegangspoort (TP) of bij het Ondersteuningscentrum Jeugdzorg (OCJ). Bij een aantal was er reeds een concreet jeugdhulpaanbod. Anderen waren nog wachtende op een aanbod.

Naast de diepte-interviews vond ook een focusgroep plaats met de jongeren van vzw Cachet² en een interview met vzw Roppov³.

School als terugkerend gespreksonderwerp

Tijdens de diepte-interviews was de school een terugkerend gespreksonderwerp. Zelfs al hoorde de analyse van de schoolcontext niet tot ons onderzoeksofzet, de school kwam tijdens de diepte-interviews telkens als een belangrijke actor in de hulpverlening aan jongeren naar voor.

We vinden het belangrijk om de rol van de school te belichten in de

discussie over de uitbouw van de integrale jeugdhulp, ook al valt de school niet onder het decreet. De diepte-interviews illustreren dat de school een beslissende rol kan spelen in de hulpverlening aan jongeren. In tegenstelling tot de regelgeving, trekken ouders en jongeren geen strakke grenzen tussen de school- en thuiscontext. Vanuit hun perspectief lopen beide contexten door elkaar. Jongeren nemen hun schoolproblemen mee naar huis en zetten daardoor soms de relatie met hun ouders onder druk. De problemen van jongeren thuis blijven voortduren op school en trekken de aandacht van de school en de leerkracht. Ouders ondersteunen jongeren bij hun schoolproblemen en willen hun aanpak op school kunnen verderzetten. Jongeren worstelen op school met hun thuiscontext en vinden er een leerkracht die voor hen het verschil maakt.

We zouden de ervaringen van ouders en jongeren onrecht aandoen, mochten we de vage grens tussen onderwijs en jeugdhulpverlening en de wederzijdse ondersteuning en beïnvloeding tussen de school- en thuiscontext niet erkennen of meenemen in onze zoektocht naar een werkbare praktijk.

In dit artikel gaan wij eerst in op de interviews met de jongeren en de ouders en de belevingen die hierin naar boven komen. Wij trekken vervolgens een aantal conclusies uit deze getuigenissen van de ouders en jongeren. We staan stil bij de positie van de school, de rol van de leerkracht, de samenwerking met de jongere, zijn ouders en derden. En wij gaan op zoek naar praktijkvoorbeelden die voor kinderen en jongeren het verschil maken.

De school, ook een plaats voor hulpverlening

Hij krijgt alle extra hulp op school, hij krijgt logo en ergo op school. Naast de school hebben wij dan ook niet veel hulpverlening nodig gehad. Ik ben ook thuis, dat maakt de situatie ook anders, dat ik geen extra opvangmogelijkheden nodig heb.

Die GON-begeleiding zou wel praktisch zijn. Want dan zal ik niet alles buiten school moeten doen.

Ja, dat was die Els kwam dan naar ons huis. En daar was dat dan praten. En daar kon ik me nooit op concentreren. Zij was

hier dan en ik wilde andere dingen doen. Dat was dan bijvoorbeeld op de woensdagnamiddag. De woensdagnamiddag wilde ik altijd iets doen. Er was toen geen school.

Uit de interviews blijkt dat jongeren de hulpverlening als minder ingrijpend ervaren wanneer deze plaats vindt binnen de schooluren. Ze geven aan het vervelend te vinden wanneer de hulpverlening hun vrije tijd inneemt. Dit impliceert dat scholen hun positie als partner in de hulpverlening dienen te versterken. Vaak geven ouders en leerlingen aan dat scholen via kleine interventies al een groot verschil kunnen maken.

Het is een leerkracht die het nog eens opnieuw uitlegt of vriendelijk naar je kijkt.

Het is een computer die je tijdens de les mag gebruiken.

Het is een correct ingevuld smartbord van de school.

Het is de individuele begeleider die je vertrouwt en bij wie je altijd terecht kan.

Hieruit concluderen wij dat het niet alleen over samenwerking met externe partners mag gaan, maar dat de acties van het schoolteam zelf als even waardevol beschouwd worden. Het zoeken naar redelijke aanpassingen om zo een onderwijsaanbod op maat van elke leerling te voorzien is even belangrijk.

De doorsnede tussen het M-decreet⁴ en het decreet IJH⁵ moet uitgeklaard worden. Minderjarigen met een ASS-diagnose⁶ illustreren dat ze nood hebben aan hulp op school en thuis. Via IJH kunnen ze rekenen op thuisbegeleiding en/of psychosociale begeleiding. Helaas hebben deze diensten weinig slagkracht om ook op school een verschil te kunnen maken. Deze jongeren hebben echter meer nodig dan wat een leerkracht kan bieden. Om dit verschil te kunnen maken is er nood aan een multidisciplinaire samenwerking. Deze samenwerking kan bijdragen tot een grotere expertise binnen de scholen om zo in te spelen op de diversiteit aan noden. Iedere leerling moet binnen de schoolmuren immers een aanpak op maat ervaren.

De school, een tweede context voor jongeren

Ik heb nu wat vrienden en het is wat makkelijker. Ik heb nu voor het eerst in een paar jaar tijd vrienden. 't Is stom dat dit weer voorbij zou gaan.

Of een jongere op een eerder positieve of negatieve manier naar de school kijkt, is sterk individueel bepaald.

Als jongeren aangeven zich goed te voelen op de school, is dit vaak een positief gevolg van de vriendschappen die zij opbouwen binnen de school. Dit moet mee in rekening gebracht worden wanneer er sprake is van een doorverwijzing naar een andere school. Net bij jongeren in de jeugdhulp zien we vaak een wissel van scholen: door verhuis van het gezin, plaatsing in een voorziening, of uitsluiting van de school omwille van moeilijk gedrag. Dit maakt het opbouwen van vriendschappen en zich verbinden met anderen extra moeilijk.

Ik heb aan het CLB gevraagd of zij dit kunnen zeggen aan de leerkrachten. Weet je wat het CLB tegen me zei? Maar mevrouw je kunt toch niet verwachten dat elke leerkracht dit doet voor elke leerling. Ik heb toen gezegd, mijn zoon is niet elke leerling.

Ook jongeren en gezinnen die het moeilijk hebben moeten optimaal deel kunnen uitmaken van de samenleving. Vermaatschappelijking van de zorg en inclusie wordt sterk naar voor geschoven. Maar jongeren en hun ouders illustreren ons dat inclusie soms ver te zoeken is. De samenleving is gericht op presteren. Het reguliere onderwijs en het reguliere vrijetijdsaanbod sluit niet altijd aan bij wat deze kinderen nodig hebben. Zeker als het kind bijkomend een beperking heeft, vinden zij moeilijk aansluiting bij bijvoorbeeld de muziekschool of de voetbalclub. Hierdoor blijven deze kinderen aangewezen op het 'bijzondere aanbod', bijvoorbeeld van een multifunctioneel centrum (MFC).

Belang van communicatie en samenwerking tussen school en ouders

Er is geen communicatie. Niets gewoon. Wij geven iets aan... En zij reageren, 'jaja, wij doen dit...' Maar er gebeurt niets. Geen feedback over wat ze dan gedaan hebben. Ook onderling is er geen communicatie.

Zij hebben ons dan wel uitgenodigd, mij en mijn zoon. Om hem dan toch ook eens te zien zonder dat ik al wist of ik de overgang ging maken en zonder dat ik wist of het OV 1 of OV 27 ging worden. Ik ben wel content van die school dat ze ons dan uitgenodigd hebben voor een gesprek. Hij was er dan bij, zij hebben hem efkes bezig gezien.

Het belang van een constructieve en begrijpbare communicatie is cruciaal om tot een goede samenwerking te komen tussen alle betrokken partners. De ouders geven aan nog te vaak uitgesloten te worden. Dit geeft het belang weer van een goed afstemmen met ouders over datgene waarbij ze willen betrokken worden. Of bij welk overleg ze willen aanwezig zijn of niet.

Van op school heb ik niets in handen. Ik heb er geen zicht op. Ik heb onvoldoende inspraak voor wat met school te maken heeft, en dit is toch ook het CLB?

Verschillende ouders geven aan dat zij weinig zicht hebben op de acties die de school onderneemt ter ondersteuning van hun kinderen. Ouders wensen aangesproken te worden op hun verantwoordelijkheden. Spreken vanuit hun ervaringen, als ouder, om zo tot een gepast aanbod te komen voor hun kind is belangrijk. Toch voelen ouders zich nog te vaak genegeerd.

De gesprekken met school, over school, lopen niet zo goed. Dit is wel normaal in het middelbaar. Als ouder wordt je dan minder betrokken. Dit is goed als alles goed loopt.

Ook belangrijk voor scholen, is ouders niet alleen aanspreken bij problemen maar ook als het goed loopt. Dit draagt bij tot het opbouwen van een vertrouwensband tussen de ouders en de school. Wanneer ouders dit vertrouwen ervaren, zullen zij minder angst ervaren om met hun vragen naar de school te stappen.

Nee, dat weet ik wel. Maar bijvoorbeeld met dat contract dat ik moest tekenen op de school, het IHP.⁸ Ik kwam al mijn beloftes na. Maar de school, die beloftes werden niet nagekomen.

Wederzijds vertrouwen betekent ook dat de afspraken tussen de

school en ouders door alle betrokkenen opgevolgd worden. Alle leerkrachten moeten mee willen en openstaan voor afspraken met het gezin en met andere hulpverleners. Hier kan het aangewezen zijn beroep te doen op een brugfiguur die voor een goede afstemming zorgt tussen de belangen van alle betrokkenen. In de samenwerking met externe partners, bijvoorbeeld met het CLB, zijn verschillende ouders ook vragende partij om hierbij betrokken te worden. Ouders geven aan niet altijd zicht te hebben op de infodoorstroming naar, bijvoorbeeld het CLB. Een open verslaggeving is dus ook voor scholen een belangrijk aandachtspunt.

Belang van communicatie en samenwerking tussen school en jongeren

Ik ging niet vaak naar school. Ze hebben mij en mijn ouders één keer uitgenodigd om daarover te praten. Maar dat was dan ook om mij van school te smijten en te zeggen dat ik een andere school moet zoeken.

Ook met jongeren is communicatie en transparantie belangrijk. Tijdig het gesprek aangaan met de jongeren is noodzakelijk om tot een goede samenwerking te komen. Vaak wachten scholen te lang om dit gesprek aan te gaan. Hierdoor raken jongeren de weg naar de school kwijt.

Ik ga nu weer naar school, naar een andere school waar de leerkrachten wel vriendelijk zijn. Voordien praatte het CLB van mijn eerste school met mij, maar dat was alleen maar praten met mij. Een time-outproject en een nieuwe school met vriendelijke leerkrachten hielp mij wel.

Een positieve ervaring met de school en leerkrachten vormt een grote ondersteuning voor de jongeren. Ze benoemen dit dan ook als effectieve hulp. Deze ervaring is voor jongeren heel verschillend van school tot school.

Tot nu toe lukt het niet echt. Maar als ik discussieer, dan kan ze er niet meer tegen, begint ze te roepen, wordt ze boos. Dat ze boos wordt, kan me niet veel schelen. Ik zit meer met mijn toets in. Ik moet die via de computer kunnen maken.

De jongeren geven aan dat zij een aanpak op maat nodig hebben. Zij vragen extra aandacht van de scholen om hen tegemoet te komen in hun noden. Jongeren weten vaak waar zij nood aan hebben. Scholen dienen dus ook te luisteren naar de jongeren om zo een onderwijsaanbod op maat te creëren.

Ze [de school] hebben mij wel veel kansen gegeven. Ik heb meerdere keren met de directie gepraat. Ze hebben me meerdere keren gezegd dat ze me zullen buiten smijten. Ze hebben dat niet gedaan. Ik mocht telkens opnieuw proberen. Tot de laatste keer.

Jongeren benoemen de kansen die zij krijgen van de school. Zij zien en appreciëren de inspanningen die scholen doen om hen zoveel mogelijk kansen aan te reiken. Luisteren naar de jongeren om te horen wat zij nodig hebben om de kansen te benutten is hierbij noodzakelijk. Dit zou eventuele teleurstellingen kunnen voorkomen.

Belang van communicatie en samenwerking met andere betrokkenen

Mijn psychologe probeert af te spreken met de school maar dat lukt niet goed. Zijn moeder vult aan: 'Ik probeer tips te geven aan de school. Ik vertel hen wat thuis lukt maar ze nemen het niet over.'

Met de hulp van het revalidatiecentrum en met het aangaan van het gesprek met medeleerlingen lukt het wel. Hij heeft dan ook vrienden gemaakt, het is dan beter geworden. Dus hopelijk kan het zo verdergaan.

Deze psychologe kwam zelf met het voorstel om op school wat uitleg te gaan geven over autisme. Wij gingen dit dan wel moeten financieren. Maar zelfs zij was niet welkom op de school. De leerlingbegeleidster gaf aan dat dit niet nodig was.

Ouders en jongeren geven aan dat de samenwerking van scholen met externe partners belangrijk is. Een open houding van scholen ten aanzien van de inbreng van externe partners is hiervoor nodig. Rekening houden met elkaars expertise en deze expertise inzetten om elkaar te versterken in de ondersteuning van de jongeren binnen de jeugdhulp is belangrijk. Deze multidisciplinaire afstemming en ondersteuning zorgt ervoor dat jongeren en ouders meer kansen krijgen op een kwaliteitsvol traject en ondersteuning op maat.

CLB als partner van jongeren, ouders en de school

Ik weet niet wie dat bij ons is. Maar ik denk niet dat ze betrokken zijn. En als dat zo is, dan is mij dat toch niet zo duidelijk.

Uit de interviews met de ouders komt naar voor dat er geen duidelijkheid bestaat over de onderlinge verhouding, afstemming, tussen het CLB en de school. Ouders houden deze twee ook niet strikt gescheiden. Zij vinden het vooral belangrijk dat er sprake is van opvolging.

Moesten zij misschien meer hun plaats hebben en misschien nog meer duidelijk maken, of nog duidelijker voor wat staan zij, ja, ik heb de indruk dat in het onderwijssysteem het CLB nog altijd een beetje aan de kant blijft hangen. Het is er als het echt nodig is. Maar dat is misschien meer verwijt naar de scholen en naar de samenwerking.

Het CLB werkt sterk vraaggestuurd, maar nog te vaak in functie van de vragen die de school heeft. Scholen schakelen het CLB in voor bepaalde vragen. De toegang tot hulp verloopt overwegend via de school naar het CLB en van daar naar andere en verdere hulpverlening. De hulpverlening aan jongeren wordt hierdoor echter sterk afhankelijk gemaakt van het moment en de soort informatie die de school aan het CLB doorgeeft en de wijze waarop ze dit doet. Ouders stellen zich vragen bij de positie van het CLB. De ouders uit ons onderzoek ervaren het CLB eerder als vraaggericht vanuit de school in plaats van uit zichzelf en de jongere. De positie en werkwijze van een CLB als een brede instapdienst verdient nog verdere uitwerking. De school is heel belangrijk in het verhaal van jongeren en ouders. Maar ook geven ouders aan dat als het goed loopt op school dat dan de problemen die zij thuis ervaren minder zichtbaar zijn voor de school. Scholen zetten dan minder snel de stap naar het CLB. Voor

sommige ouders bemoeilijkt dit de weg naar de hulpverlening. Hoe kan het signaal dan toch worden opgevangen?

Voor sommige jongeren en ouders mag het CLB meer bereikbaar en beschikbaar zijn. Zij willen in bepaalde situaties zelf kunnen aankloppen bij het CLB zonder hiervoor eerst via de school te moeten passeren. We zien dat ouders het CLB vaak als vast onderdeel van de school benoemen. De rechtstreekse weg naar het CLB vinden zij vaak zelf niet.

Mama: Maar het CLB was niet op de hoogte van het feit dat wij zoveel sukkelden met...

Papa: met huiselijke...

Mama: neen, neen met dat in orde te krijgen met dat ticket [A-document voor aanmelding toegangspoort]. Dat wist men niet.

Interviewer: En er waren niet in die mate problemen op school, dat het CLB had kunnen zeggen van, oei er moet hier iets anders gebeuren?

Mama: Neen, want het is altijd hetzelfde verhaal. Hij komt toe en er is niets aan de hand. Op school hadden zij ook zo iets, dat is een voorbeeldleerling. Die gedraagt zich subliem.

'Het CLB is de school'.

Te weinig ouders gaan zelf naar het CLB. Ze weten vaak niet waar naartoe met hun vragen.

Financiële en administratieve drempels

Ja, zo ook telkens weer nieuwe papieren. Wij moeten zelf ook telkens weer kijken van wat komt er nu weer bij. Maar dat heeft nu niet specifiek met dit te maken.

Voor ouders met een kind met een beperking komt er heel wat administratie kijken. Naast deze administratie moeten zij ook weten welke aanvragen nodig zijn en tot welke dienst zij zich moeten richten, bijvoorbeeld voor verhoogde kinderbijslag. Dit opvolgen vraagt een enorme investering van de ouders. Op dit vlak missen ouders soms de school als partner om hen hierin wegwijs te maken. Zeker voor kwetsbare en kansarme gezinnen is deze ondersteuning noodzakelijk om de weg naar gepast onderwijs te vinden.

Maar ja, het gewoon onderwijs is ook gratis, maar dat is ook niet zo. Voor veel mensen met meer kinderen is dat ook niet altijd evident. Het wordt alsmat duurder, de extra reisjes en si en la. Ik denk dat het vergelijkbaar is met gewoon onderwijs

Naast de administratie is er ook het kostenplaatje. Ouders geven aan dat onderwijs niet gratis is. Opnieuw geeft dit extra moeilijkheden en creëert dit drempels voor kansarme gezinnen.

Besluit

Vanuit deze getuigenissen komen enkele conclusies naar boven met betrekking tot de positie van de school.

De getuigenissen van jongeren en ouders zeggen niets over de evolutie die scholen de afgelopen jaren reeds hebben afgelegd. De jongeren en ouders vertellen over hun ervaringen op dit moment. Zij belichten de drempels die ouders en jongeren nog ervaren bij de betrokkenheid van de school als belangrijke partner in de hulpverlening aan jongeren.

Er is nood aan voldoende, transparante en begrijpbare communica-

tie, zowel naar ouders als naar jongeren. Jongeren en ouders willen, ook als het moeilijk gaat, meer direct betrokken worden en eigenaar worden van hun traject. Betrek jongeren en ouders direct en maak hen zo eigenaar van hun traject. Ouders en jongeren kunnen volwaardige partners zijn. Dit vraagt een participatieve basishouding waarbij de expertise van ouders en jongeren op de voorgrond komt te staan.

Ook de communicatie met andere betrokkenen dient voldoende transparant te verlopen. Hiervoor is het belangrijk de rol en positie van iedereen uit te klaren: wat is de rol en positie van een leerkracht, leerlingbegeleiding, CLB, andere hulpverleners binnen en buiten de jeugdhulp.

Ouders en jongeren zien de school als een plaats waar hulpverlening mogelijk moet zijn. Scholen dienen hier te kijken wat zij zelf in handen kunnen nemen en welke samenwerkingsmogelijkheden er nodig zijn om in te spelen op de vragen van de betrokkenen. Dit vraagt een leerkrachtenkorps dat als team werkt en gezamenlijk met jongeren, ouders en andere betrokkenen wil werken aan het welzijn van iedereen.

Belangrijk is om de positie en de omkadering van het CLB te versterken. Voor te veel ouders en jongeren uit dit onderzoek is deze positie niet duidelijk. Zij hebben geen zicht op wanneer en met welke vragen zij naar het CLB kunnen stappen. Dit maakt dat het CLB in hun ogen te sterk werkt vanuit de vragen van de school. Hoe kunnen we ervoor zorgen dat het CLB zowel zicht krijgt op de vragen van de school als op de vragen van de ouders en jongeren. Hoe kunnen we de toegang tot de hulp garanderen voor ouders en jongeren?

Bovenstaande aspecten kunnen de positie van scholen in de keten van zorg versterken. Een open houding die maakt dat we bepaalde drempels kunnen wegnemen staat hierbij centraal. Op deze manier komen wij een stapje dichterbij een integrale jeugdhulp die oog heeft voor het verhaal van elke betrokkene.

Elisa VANDENBUSSCHE, Wendy EERDEKENS, Leen ACKAERT, Inge SCHOEVAERTS

Elisa.vandenbussche@arteveldhs.be

Wendy.eerdekens@arteveldhs.be

Leen.ackaert@vlaamsparlement.be

Inge.schoevaerts@vlaamsparlement.be

NOTEN

1. Ackaert, L., Eerdekens, W., Schoevaerts, I., Vandenbussche, E. (2016) Waarheid, durven of doen? Ervaringen van jongeren en ouders met jeugdhulp. Brussel: Kinderrechtencommissariaat. Te downloaden en aan te vragen via www.kinderrechtencommissariaat.be of www.arteveldhs.be
2. Gebruikersgroep voor jongeren uit de bijzondere jeugdzorg
3. Gebruikersgroep voor ouders van jongeren in de bijzondere jeugdzorg
4. Het M-decreet regelt het onderwijs voor kinderen met een beperking, stoornis of handicap.
5. Integrale Jeugdhulp
6. Autisme spectrum diagnose
7. OV 1: Opleidingsvorm 1, gericht op maatschappelijk functioneren en participeren in een omgeving waar ondersteuning voorzien is en in voorkomend geval op arbeidsdeelname in een omgeving waar ondersteuning voorzien is. OV 2: Opleidingsvorm 2, gericht op maatschappelijk functioneren en participeren in een omgeving waar ondersteuning voorzien is en op tewerkstelling in een werkomgeving waar ondersteuning voorzien is.
8. Individueel handelingsplan

Ouders uit kansarme gezinnen aan het woord over zorg en onderwijs voor jonge kinderen¹

Bea VAN ROBAEYS

De prille kindertijd is een sleutelperiode in een mensenleven waarin heel veel gebeurt: taalverwerving, zelfvertrouwen, relaties aangaan, de fysieke ontwikkeling en het psychisch evenwicht, de sociale, cognitieve en emotionele ontwikkeling... De basis die tijdens deze jaren gelegd wordt, bepaalt in grote mate de schoolloopbaan van een kind, zijn of haar sociaal en beroepsleven, gezondheid en fysiek en geestelijk welzijn.

Kwaliteitsvolle dienstverlening kan een grote bijdrage leveren aan de ontwikkelingskansen van jonge kinderen die in een kansarme context opgroeien. Werken aan de kwaliteitsverbetering van dienstverlening voor gezinnen met jonge kinderen (perinatale opvolging, opvangplaatsen voor kinderen van nul tot drie, de kleuterschool, buitenschoolse opvang van kinderen) start met luisteren naar de stem van de betrokken ouders. Vanuit die overweging vroeg De Koning Boudewijnstichting aan het Expertisecentrum Krachtgericht Sociaal Werk van de Karel de Grote Hogeschool om een kwalitatief onderzoek te voeren naar de beleving en de verwachtingen van kansarme ouders (met en zonder migratie-achtergrond) met betrekking tot voorzieningen, begeleidingsinitiatieven en scholen in de prenatale periode en voor (ouders met) kinderen van 0 tot 6 jaar.

Op basis van diepte-interviews met 31 respondenten en 2 focusgroepen, analyseerden we de redenen voor het gebruik van voorzieningen, de positieve en negatieve ervaringen met voorzieningen en zochten we naar voorstellen tot optimalisering van hun werking voor kwetsbare doelgroepen.

Leefwereld van ouders in armoede

“In mijn hoofd speelt constant: ‘we hebben dat nodig en we hebben dat nodig en we hebben dat nodig’. Constant. Ook ‘s nachts. En ‘vijf euro voor dit, en vijf euro voor dat’, en ‘ik moet zien dat ik dit doe en dat, en zus en zo.’”

De specifieke leefwereld van gezinnen in armoede tekent hun kennis en gebruik van diensten. Verstrikt in een kluwen van elkaar versterkende problemen op verschillende levensdomeinen, ervaren ze continu stress en onzekerheid. Ze hebben vaak het gevoel er alleen voor te staan en geen greep meer te hebben op hun eigen leven. De angst en ervaring van controleverlies brengt een sterk wantrouwen tegenover de buitenwereld, diensten en professionele begeleiders met zich mee.

Daarnaast is ook een cultuur van het zwijgen werkzaam. Het ervaren gebrek aan maatschappelijke invloed maakt dat ouders in armoede al te vaak berusten in hun situatie. Ze hebben geleerd zich tevreden te stellen met het weinige dat ze hebben. Daarom kwamen onze vragen naar voorstellen tot verbetering hen vreemd voor. Taal geven aan hun verwachtingen, nadenken over veranderingspistes was voor velen een nieuwe ervaring.

“Ik wil mijn kinderen een betere toekomst, een betere jeugd geven.” Naast gevoelens van minderwaardigheid en het kenmerkende laag zelfbeeld, staat echter ook de sterke weerbaarheid of veerkracht van

ouders in armoede. Zorgen voor een betere toekomst voor hun kinderen is het levensproject van vele ouders in armoede. Vele respondenten kenden zelf geen zorgeloze kindertijd maar wel een levensloop waarin van jongsaf aan heel wat diensten een belangrijke rol speelden. Nu zelf ouders, ontzeggen ze zichzelf allerlei zaken omdat ze hun kinderen alles willen geven. Materiële problemen baren hen echter soms zoveel kopzorgen dat er onvoldoende tijd en energie overblijft voor de kinderen. Ze voelen zich tekortschieten in hun rol van ouder en voelen zich schuldig omdat ze hun kind(eren) geen zorgeloos bestaan kunnen bieden. Net omwille van hun kinderen zetten ze toch de stap naar voorzieningen voor zorg en onderwijs, vaak met de angst verkeerd begrepen te worden of hun kind door een plaatsing te verliezen. Deze specifieke leefsituatie en de daarvoor getekende ‘binnenkant’ van ouders in armoede, is bepalend voor hoe ze tegenover deze initiatieven voor zorg en onderwijs staan en reageren.

De stap naar voorzieningen voor zorg en onderwijs

“I: En kan je zeggen wat je daar net moeilijk aan vindt?”

R: Ja, dat ik eigenlijk faal als moeder. Dat ik niet kan geven wat ik moet geven aan die kleine mannen.”

Ouders in armoede zijn bezorgd over de gezondheidssituatie en de evolutie van hun kind. Om dit te kunnen opvolgen, gaan ze naar

Kind en Gezin en waarderen ze ondersteunende gesprekken met een kinderverzorgster of een kleuterjuf. Wanneer ze aanvoelen dat evidenties van begeleiders voor hen niet duidelijk zijn, stellen ze ook opvoedingsvragen. Soms maken ze zich ook zorgen over het gedrag van hun kind. Ze willen dan hun kind laten onderzoeken, zodat ze weten wat hun kind nodig heeft en ze naar gerichte ondersteuning of begeleiding kunnen zoeken.

Om hun ouderrol ten volle te kunnen opnemen, hebben ouders in armoede vaak nood aan financiële of materiële hulp of praktische ondersteuning. Dit kan in de vorm van kinderopvang of huishoudelijke hulp zijn. Een begeleider voor hun kinderen, die ook aandacht heeft voor hun specifieke noden als ouders, die tijd neemt om te luisteren naar hun verhaal, die betrokkenheid toont bij hun leefsituatie en samen met hen naar oplossingen zoekt, wordt daarom bijzonder gewaardeerd.

Wat zijn de redenen waarom ouders in armoede geen beroep doen op diensten, voorzieningen en initiatieven?

De belangrijkste drempels blijken de angst om als ouder te falen, de angst om hun kinderen te verliezen en het algemene wantrouwen in dienstverleners. Ouders in armoede willen in de eerste plaats zelf hun kinderen opvoeden en hen geven wat ze zelf in hun kindertijd gemist hebben. Ze hebben weinig vertrouwen in voor hen 'vreemde' mensen die voor hun kind moeten zorgen. Dit verklaart voor velen waarom ze liever geen gebruik maken van een onthaalmoeder of een crèche en waarom ze zelfs de stap naar de kleuterschool zo lang mogelijk uitstellen. 'Je kind moeten loslaten' of 'het gevoel hebben ze zelf niet te kunnen bieden wat ze daar bieden', zijn pijnlijke ervaringen. Ook de angst voor plaatsing van hun kinderen vanuit het eigen plaatsingsverleden of de confrontatie met de plaatsing van kinderen in de nabije omgeving, verklaart waarom verscheidene ouders zich ver van voorzieningen proberen te houden. Ze vrezen dat hun vraag verkeerd kan geïnterpreteerd worden waardoor ze de controle over het geheel verliezen. Deze drempels worden vaak verwaarloosd omdat ze voor middenklassenverzorgers en -begeleiders onherkenbaar zijn.

Daarnaast zijn er de meer gekende drempels, die via verhalen nog verder geconcretiseerd worden. Evident lijkt de gebrekkige kennis van het dienstverleningsaanbod. Vooral de perinatale dienstverlening blijft voor vele (toekomstige) ouders in armoede onbekend. Ook de kostprijs van dienstverlening vormt een belangrijke hinderpaal. Terugbetalingssystemen zijn voor mensen in armoede ontoereikend omdat ze de dienstverlening niet kunnen voorschieten. Vele paramedici die werken op zelfstandige basis (logopedisten, psychologen), vragen een te grote eigen bijdrage en de instanties met gratis dienstverlening of een lage kostprijs hebben vaak lange wachtlijsten. In de zoektocht naar kinderopvang of een school in de buurt, bij de nood aan een diagnose van een bijzonder probleem, ervaren ze deze drempels extra.

Wat kan hen motiveren om meer gebruik te maken van deze diensten, voorzieningen en initiatieven?

De stap naar dienstverlening wordt gemakkelijker gezet als ze er mensen persoonlijk kennen, als ze mensen ontmoeten met positieve verhalen over deze dienst, als ze doorverwezen worden door begeleiders die ze vertrouwen.

Wanneer ze uiteindelijk toch de stap zetten naar een voor hen onbekende dienst, is het eerste onthaal van primordiaal belang. Een respectvol, warm onthaal doet hen terugkomen. Een positieve ba-

sishouding van de onthaalmedewerker, die hen laat voelen dat ze welkom zijn, die zichzelf en de dienst op een rustige en vriendelijke manier voorstelt en tijd neemt om naar hun vraag te luisteren, is daarbij onontbeerlijk. Maar ook de infrastructuur of de inrichting van een dienst kan uitnodigen of afschrikken. Een loket met een 'glasbarrière' schrikt af. Een dienst die hen een gevoel van veiligheid biedt door privacy te garanderen en vertrouwelijke gesprekken toe te laten, een dienst die een speelruimte voor kinderen voorziet en hen overtuigt dat kinderen zich er thuis voelen, werkt uitnodigend. Wat voor mensen in armoede ook essentieel is, is de vlotte bereikbaarheid van diensten. Een dienst dicht bij huis geniet de voorkeur en op de tweede plaats een dienst die vlot bereikbaar is met het openbaar vervoer. Uit de verhalen van onze respondenten bleek dat ondersteuning bij de zoektocht naar gepast openbaar vervoer, eveneens motiverend werkt.

Wat zijn de verwachtingen van ouders in armoede met betrekking tot deze diensten, voorzieningen en initiatieven? Wat zijn hun concrete positieve of negatieve ervaringen met deze diensten?

Als ouders uiteindelijk toch de stap zetten naar dienstverlening, willen ze zo snel mogelijk geholpen worden en vinden ze het belangrijk dat begeleiders de tijd nemen om naar hun verhaal en vragen te luisteren. Ze willen erkenning krijgen als ouders en zich au serieus genomen voelen.

Van professionals verwachten ze in de eerste plaats inhoudelijke deskundigheid. Wat deskundigheid uitstraalt, is beschikken over een zekere leeftijd, een uniform, een jarenlange ervaring als professional en de eigen gedeelde ervaring als ouder. Van jonge begeleiders verwachten ze meer nederigheid en respect, ondersteund door een ancien. Voor een vlotte opbouw van een vertrouwensband, lijkt een leeftijdsgenoot ideaal. Ten aanzien van stagiairs en vrijwilligers staan ze meer argwanend, omdat ze vrezen dat zij minder deskundig zijn.

Inhoudelijke deskundigheid impliceert beschikken over voldoende kennis en die kennis ook op een passende manier kunnen doorgeven. Het belang van voldoende en begrijpelijke informatie werd door alle respondenten benadrukt. Wat respondenten belangrijk vinden, is geïnformeerd te worden over hun rechten en over de mogelijkheden in het dienstverleningsaanbod. Een goede begeleider zal dit proactief aanbieden zonder dat de vraag gesteld moet worden. Daarnaast willen ze ook voldoende uitleg over de werking van de dienst, waarvan ze gebruik (willen) maken. Ze geven daarbij aan dat ze vooral een persoonlijke uitleg en een rondleiding bijzonder waarderen. Het zelf nalezen van een brochure lukt hen vaak niet.

Wat ze verwachten als ze hun kind tijdelijk 'afstaan' aan een voorziening (kinderopvang, een school...), is voldoende informatie over hoe hun kind het doet in de voorziening. Ze willen een verslagje, vinden een persoonlijk gesprek met de juf of kinderverzorgster (zonder dat ze er steeds moeten naar vragen) belangrijk. Ook enkele foto's van de dagactiviteiten of het gebruik van een heen en weerschriftje wordt door verschillende ouders als positief ervaren. Van gezinsbegeleiders, opvoeders of verpleegsters verwachten ze zeer concrete adviezen en tips, die haalbaar zijn in hun situatie en onmiddellijk toepasbaar. Ze vinden het belangrijk dat professionals hen als ouders en hun kinderen goed leren kennen zodat ze op maat kunnen werken en gerichte adviezen kunnen formuleren. Dit advies wordt best verstrekt samen met enige verklaring en een duiding bij een advies. Zo kunnen ze begrijpen waarom dit belangrijk is en hun eigen

inzicht verruimen. Soms is dit inzicht nog onvoldoende en hebben ze nood aan ondersteuning in de toepassing. Een begeleider of opvoeder als rolmodel, die niet overneemt maar hen als ouders aanspreekt en stimuleert, kan dan zeer ondersteunend werken. Tot slot stellen respondenten dat ze ook goede en juiste doorverwijzing appreciëren. Een begeleider die alert is voor hun noden en zich bewust is van zijn eigen mogelijkheden en grenzen, kan de zoektocht naar een juiste dienst ondersteunen en de stap ernaartoe begeleiden. Op die manier kunnen ze helpen om uitstel of afstel van de zoektocht naar gepaste ondersteuning te voorkomen.

Naast kennisoverdracht, verwachten ze dat een begeleider werkt aan concrete oplossingen en zijn beloftes nakomt. Als ze daarop kunnen rekenen, ontstaat er vrij snel een vertrouwensrelatie, zeker wanneer die begeleider ook betrokkenheid toont en regelmatig vraagt hoe het met hun kind(eren) en met hen als ouders gaat. Een begeleider mag ook aanklampend werken in periodes dat ze het moeilijk hebben en dreigen af te haken. Zelf initiatief nemen en op huisbezoek gaan (wanneer een vrouw hoogzwanger is of een kleine baby thuis heeft) wordt gewaardeerd. Ze verwachten dat begeleiders hen voorbereiden op en vooral ook ondersteunen in hun rol als ouder. Ook bij de plaatsing van een kind, willen ze als ouders niet in de steek gelaten worden. Ze vragen inspraak in de keuze van een voorziening: ze willen dat hun kind geplaatst wordt in een instelling die voor hen als ouders ook bereikbaar is. Ze willen als ouders ook blijvend begeleid en ondersteund worden zodat er perspectief is op een terugkeer van hun kind naar huis.

Het belang van relationele competenties

“Die was veel socialer in de omgangen die beziet u, die praat tegen u. Die zegt ‘je bent een persoon, je bent een mama met kindjes. En het kan soms eens moeilijker zijn, maar weet je, wij zijn er om u te helpen.’”

Of ervaringen een positieve of negatieve lading krijgen, heeft veel te maken met de **manier waarop de dienstverlening verstrekt wordt**. Zo blijkt het eerste onthaal van cruciaal belang. Een negatief eerste contact, zich niet begrepen voelen, doet mensen in armoede afhaken. Verbinding kunnen maken is voor begeleiders een essentiële vaardigheid. Pas wanneer ouders in armoede een (persoonlijke) band voelen, blijken ze bereid om hulp en advies te aanvaarden. Pas als ze een begeleider vertrouwen, kunnen ze open over hun echte problemen praten. De opbouw van dat vertrouwen heeft tijd nodig. Het is daarbij belangrijk dat een begeleider zich ook als mens toont en mensen in armoede als (toekomstige) zorgzame ouders benadert (en niet als probleemgevallen). Voor deze ouders is het even belangrijk dat ook de relatie met hun kind goed zit. Voor de opbouw van zo'n vertrouwensrelatie met ouders en hun kinderen, zijn relationele competenties uitermate belangrijk. Uit de getuigenissen van de respondenten konden we er verschillende distilleren. Naast goed informeren, concreet adviseren en begeleid doorverwijzen, vernoemden ze ook proactief werken en stimuleren.

Ook het **belang van ‘actief luisteren’** werd vaak in de verf gezet. Een uitnodigende begeleider heeft aandacht voor het verhaal, de ervaringen, pogingen, kennis en competenties van ouders. Dit vereist een open houding en uitstel van oordeel zodat de begeleider hen echt kan leren kennen, kan begrijpen waarom mensen handelen op de manier dat ze dat doen. Te vaak ervaren mensen in armoede dat ze als slechte ouders of te ongeruste ouders bestempeld worden. Het is belangrijk om aansluiting te vinden bij de leefsituatie,

de echte noden en de prioriteiten van de ouders zodat ze zich in hun vraag erkend voelen en de gewenste hulp en ondersteuning krijgen. Dat vraagt empathie en tijd omdat ze vaak ook moeilijk uitdrukking kunnen geven aan hun noden, omdat ze die noden vaak moeilijk onder woorden kunnen of durven brengen. Een begripvolle begeleider toont respect daarvoor en zoekt in dialoog naar verduidelijking. Hij interpreteert zelf niet te snel, maar toetst al zijn interpretaties af zodat ze tot een gezamenlijke probleemdefinitie komen, waarop inzicht biedende interventies kunnen geënt worden. Dit vraagt een empathische opstelling met oog en respect voor de gevoelens van de ouders en van de kinderen. Een relationeel bekwaam begeleider biedt gezinnen ook de mogelijkheid om iets terug te kunnen doen, om iets te kunnen betekenen voor een begeleider.

Ook **taal en communicatie** zijn belangrijke thema's in de interviews. Ouders in armoede vinden het belangrijk om interventies te begrijpen. Dit 'willen begrijpen' wat er met hun kind gebeurt, motiveert hen om Nederlands te leren of om vaktermen op te zoeken. Ze vinden het belangrijk dat professionelen letten op hun taalgebruik. Ze vragen een niet te moeilijke taal te hanteren, zonder vakjargon of het gebruik van afkortingen. Omdat ze al vaak als 'dom' aanzien worden, durven ze vaak geen vragen stellen. Ze voelen zich vaak meer op hun gemak als de begeleider dialect met hen spreekt en mensen van buitenlandse afkomst appreciëren het als de begeleider extra moeite doet om zich verstaanbaar te maken of zich verstaanbaar maakt in een andere taal. Ook een directe manier van communiceren wordt gewaardeerd. Betrokken en bezorgde begeleiders mogen eerlijk zeggen wat ze denken en wat ze overwegen te doen. Ouders in armoede willen vooral **samenwerken met begeleiders**. Voor hen is het belangrijk om te kunnen participeren in het begeleidingsproces. Ze willen mee-weten wat er met hun kind aan de hand is, wat er voor en met hun kind gedaan wordt. Ze willen op de hoogte blijven, ingelicht worden als er iets gebeurt of verandert. Ze willen het verloop van het zorgtraject kennen en vragen dat hen toestemming wordt gevraagd vooraleer er gehandeld wordt. Ze willen meedenken en verwachten dat begeleiders nagaan of ze als ouders het vastgestelde probleem herkennen. Ze willen dat begeleiders hen alternatieven voorleggen en luisteren naar hun visie, wensen, voorkeuren. Tot slot willen ze ook meebeslissen over de hulp die hun kind geboden wordt. Ze willen dialoog en inspraak in wat er met hun kind gebeurt. Een ondersteunende relatie is een relatie waarin kan samengewerkt worden in vertrouwen, waarbij ouders nauw betrokken worden en blijven omdat zij de ouders zijn, hun kind kennen en aanvoelen, betrokken zijn bij de ontwikkeling en toekomstperspectieven van hun kind. Ze willen gehoord worden, au serieux genomen worden, erkend worden als ouders. Dat is hun kernboodschap aan begeleiders in voorzieningen voor zorg en onderwijs.

Bea VAN ROBAEYS

Onderzoeker Expertisecentrum Krachtgericht Sociaal Werk
Karel de Grote Hogeschool
Brusselstraat 23, 2018 Antwerpen
+32 3 613 18 00
www.kdg.be

NOTEN

1. Dit artikel is gebaseerd op het algemeen besluit van het rapport van Thirion, J., Dewil, N., Geuens, N., Van Robaey, B., Driessens, K. (2013). Hulpverlening aan gezinnen met jonge kinderen in armoede. Antwerpen: Expertisecentrum Krachtgericht Sociaal Werk, Karel de Grote-Hogeschool. Het volledige rapport is te downloaden op de website van de KBS: <https://www.kbs-frb.be/nl/Virtual-Library/2013/306196>

Omgaan met onlinerisico's

Welke jongeren zijn meer kwetsbaar online?

Sofie VANDONINCK

De meeste jongeren krijgen vroeg of laat te maken met onlinerisico's. Meestal gaat het om ongewenst beeldmateriaal (porno, extreem geweld, ...) of contacten met onbekenden. Sommigen krijgen ook te maken met sexting of cyberpesten. Meestal slagen jongeren erin om daar op een adequate manier meer om te gaan. Toch is een minderheid meer kwetsbaar voor onlinerisico's. Het heeft een grotere impact op hun welbevinden en ze weten niet goed hoe ze het probleem moeten aanpakken of hun emoties onder controle kunnen krijgen. Welke jongeren zijn nu meer kwetsbaar online en hoe kunnen leerkrachten of opvoeders hen daarin begeleiden?

Blootstelling aan onlinerisico's en (emotionele) impact

De internationale EU Kids Online studie wees uit dat blootstelling aan onlinerisico's niet stevast leidt tot schade. De onderzoekers vroegen aan de kinderen of zij in aanraking gekomen zijn met onlinerisico's en, indien dit zo is, of zij zich daar zorgen over gemaakt hebben. Zorgen maken werd gedefinieerd als "iets dat je ongemakkelijk maakte, waardoor je geschokt was of waarvan je voelde dat je het niet had moeten zien". Volgens de EU Kids Online studie kwam 39% van de kinderen het afgelopen jaar in contact met minstens één van deze zes types onlinerisico's: seksueel getinte beelden, cyberpesten, sexting, contact met onbekenden, haatdragende of gewelddadige inhoud, en misbruik van persoonlijke gegevens. Onlinecontact met onbekenden komt het vaakst voor (29%), gevolgd door haatdragende of gewelddadige inhoud (22%). Cyberpesten komt het minst vaak voor (5%). Voor alle types onlinerisico's geldt dat blootstelling sterk toeneemt naarmate kinderen ouder worden. In de jongste leeftijdscategorie (9-10 jarigen) kwam 13% het afgelopen jaar in aanraking met één of meerdere onlinerisico's. Dit loopt op tot 61% in de categorie van de 15-16 jarigen (d'Haenens & Vandoninck, 2012; Livingstone, Haddon, Görzig & Olafsson, 2010).

Slechts 12% van de 9 tot 16-jarigen geven aan dat ze zich naar aanleiding van iets op het internet zorgen hadden gemaakt of zich slecht hadden gevoeld. De verschillen tussen de leeftijdsgroepen zijn verwaarloosbaar. Hoewel oudere tieners dus vaker te maken krijgen met onlinerisico's, zijn ze er niet sterker door aangedaan. Dit wijst erop dat adolescenten beter in staat zijn om met onlinerisico's om te gaan dan jongere kinderen (d'Haenens & Vandoninck, 2012; Livingstone, Haddon & Görzig, 2012).

Het is daarom weinig zinvol om kinderen angstvallig te beschermen tegen onlinerisico's. Dit hoeft immers niet noodzakelijk een vervelende ervaring te zijn. En zelfs als het een vervelende ervaring is, geeft dit kinderen de gelegenheid om te leren uit hun fouten. Doorheen hun onlineactiviteiten leren kinderen om signalen op te pikken die op problemen kunnen wijzen. Stap voor stap ontwikkelen ze op die manier een risicobewustzijn en leren ze zich weerbaar op te stellen (Masten, 2001; Campbell-Sills, Cohan & Stein, 2006; Bonanno, 2004).

Vlaams onderzoek naar onlineweerbaarheid

Voortbouwend op het EU Kids Online onderzoek, hebben we in 2012 een schriftelijke vragenlijst afgenomen bij 2046 Vlaamse kinderen en jongeren tussen 10 en 16 jaar. In totaal hebben 33 Vlaamse scholen meegewerkt aan de survey. Met deze studie wilden we meer zicht krijgen op (1) welke **impact** onlinerisico's hebben op het welzijn van kinderen en (2) hoe kinderen **omgaan** met onlinerisico's. Net zoals in een EU Kids Online onderzoek, hebben we de 'impact' gemeten door aan de kinderen te vragen hoe intens ze bepaalde negatieve gevoelens hebben ervaren en hoe lang deze gevoelens bleven hangen. Om te weten te komen hoe kinderen omgaan met onlinerisico's kregen ze een reeks mogelijke copingstrategieën voorgelegd (bv. contactpersoon blokkeren, niet reageren, wegglikken, erover praten met een vriend, ...). Voor elke type onlinerisico konden ze aanduiden in welke mate ze geneigd (zouden) zijn om te kiezen voor deze strategie.

Parallel met de scholensurvey namen 40 jongeren tussen 12 en 18 jaar, 13 leerkrachten en 9 ouders deel aan een kwalitatieve studie, waarbij we drie klasgroepen gedurende een volledig schooljaar hebben opgevolgd. Het gaat om een eerste jaar A (N=21), een eerste jaar B (N=13) en een klas uit het buso onderwijs type 3 (N=6). In elke groep organiseerden we een achttal klassikale contactmomenten en een individueel interview met elke leerling.

Het doel van dit onderzoek was nagaan welke factoren een invloed hebben op de **onlineweerbaarheid** van kinderen. Dit moet ons helpen om te weten te komen welke kinderen nu meer kwetsbaar zijn, en hoe we deze kinderen daarin kunnen ondersteunen. We beschouwen kinderen als meer kwetsbaar (of minder weerbaar) als zij meer intense negatieve gevoelens rapporteren na blootstelling aan onlinerisico's, en meer moeilijkheden ervaren om geschikte copingstrategieën te vinden.

Cyberpesten is meest problematisch

Gemiddeld genomen maken Vlaamse jongeren zich beduidend minder druk over seksueel getinte of choquerende beelden (gewelddadige of gruwelijke taferelen) dan over cyberpesten of privacyrisico's, zoals gehackte profielen. Er zijn weliswaar opvallende leeftijdsge-

bonden verschillen. Kinderen tussen negen en twaalf maken zich sneller zorgen over ongewenst beeldmateriaal, terwijl tieners tussen dertien en zestien zich meer storen aan ongewenste contactpersonen of situaties die hun (online) reputatie kunnen schaden, zoals cyberpesten, privacyrisico's en sexting. Als we kijken naar de rol van het geslacht, zien we dat meisjes zich meer zorgen maken over seksueel getinte beelden of berichten dan jongens.

In de meeste gevallen zijn de negatieve gevoelens niet erg intens en blijft het onaangename gevoel niet te lang aanslepen. Als het gaat over ongewenste beelden of contactpersonen spreken jongeren vaak in termen van (tijdelijk) ongemak en (kortstondige) irritatie of frustratie. Cyberpesten vormt hierop een uitzondering en wekt meer intense gevoelens op. Jongeren associëren cyberpesten met gevoelens van machteloosheid, eenzaamheid en soms zelfs met depressie.

Actie ondernemen of de situatie negeren?

Kinderen en jongeren overwegen verschillende manieren, de zogenaamde **copingstrategieën**, om met vervelende situaties online om te gaan. Voortbouwend op de inzichten uit twee traditionele copingmodellen, hebben we een categorisering uitgewerkt die in kaart brengt hoe jongeren omgaan met onlineriesico's.

Het transactionele model van Lazarus & Folkman vormt een eerste basis voor studies rond coping. Dit model maakt onderscheid tussen *probleem-georiënteerde* versus *emotie-georiënteerde* copingstrategieën. Mensen zijn meer geneigd om te kiezen voor probleem-georiënteerde strategieën (bv. informatie opzoeken) als ze een gevoel van controle hebben, en over voldoende kennis of inzicht beschikken om de gewenste acties te ondernemen. Emotie-georiënteerde strategieën (bv. afleiding zoeken in iets anders) zijn er in de eerste plaats op gericht om de negatieve emoties tegen te gaan en meer positieve gevoelens op te roepen. Dit type coping komt vaker voor wanneer die situatie oncontroleerbaar of onvermijdelijk is. Mensen zullen dan proberen om de situatie te negeren of te focussen op positieve aspecten om op die manier negatieve gevoelens tegen te gaan (Lazarus & Folkman, 1987; Aspinwall & Taylor, 1997; Folkman & Moskowitz, 2004). Een tweede basismodel is het zogenaamde *approach-avoidance model* van Roth & Cohen. Dit focust zich op de tegenstelling tussen actief en passief omgaan met een vervelende situatie. De 'approach' modus verwijst naar denkprocessen of acties die iemand onderneemt om het probleem te begrijpen en er iets aan te doen (bv. erover praten met iemand). In de 'avoidance' modus nemen mensen een passieve houding aan en gaan ze het probleem vermijden, negeren of minimaliseren. Dit laatste komt vaker voor wanneer mensen de situatie niet meer in de hand hebben (Roth & Cohen, 1986; Seiffge-Krenke & Klessinger, 2000; Kochenderfer-Ladd & Skinner, 2002; Ebata & Moos, 1991).

Onze eigen data over coping met onlineriesico's brachten enkele consistente patronen naar boven. We onderscheidden twee dimensies of assen. De eerste dimensie is die van **engagement**; sommige strategieën vragen meer inspanning (hoog engagement) terwijl andere weinig energie of moeite kosten (laag engagement). De tweede dimensie is die van **digitale vaardigheden**; sommige strategieën vereisen specifieke technische kennis (veel digitale vaardigheden) terwijl andere geen voorkennis vragen (weinig digitale vaardigheden).

Op basis van ons eigen Vlaamse onderzoek onderscheiden we vier categorieën van coping:

- **Proactieve coping** (*hoog engagement/veel digitale vaardigheden*): het kind onderneemt concrete acties die een bepaald niveau van technische voorkennis vereisen.
 - ◊ Privacyinstellingen aanpassen, contactpersonen blokkeren, persoonlijke informatie beschermen, beelden of boodschappen wissen
- **Communicatieve coping** (*hoog engagement/weinig digitale vaardigheden*): het kind onderneemt stappen om erover te praten.
 - ◊ Praten met ouders, praten met vrienden, onlinehulplijn contacteren
- **Vermijdingsstrategieën** (*hoog engagement/weinig digitale vaardigheden*): het kind onderneemt bewuste acties die weinig of geen technische voorkennis vereisen.
 - ◊ Tijdje offline gaan, uitloggen, toestel aan de kant leggen, wegklikken
- **Onverschilligheid** (*laag engagement*): het kind onderneemt geen enkele actie en lijkt dit ook niet van plan.
 - ◊ Zich niet aantrekken, hopen dat het vanzelf overgaat, situatie negeren

Proactieve coping en onverschilligheid komen ongeveer even vaak voor. Afhankelijk van het type onlineriesico kiezen 60% tot 70% van de jongeren ervoor om proactief het probleem aan te pakken. Eveneens 60-70% gaat zich onverschillig opstellen. Gemiddeld genomen stellen jongeren zich meer proactief op als het gaat om cyberpesten of privacyrisico's. Een onverschillige houding zien we vaker als het gaat om ongewenst beeldmateriaal. Deze cijfers wijzen erop dat het niet ongewoon is om verschillende strategieën te combineren, zelfs als deze op het eerste zicht tegenstrijdig lijken. Bewuste vermijdingsstrategieën komen minder vaak voor; ongeveer 20% tot 30% kiest hiervoor. Bij de communicatieve strategieën valt het op dat 40% tot 60% van de jongeren overweegt om erover te praten met de ouders of met vrienden, behalve als het gaat om seksueel getinte beelden of boodschappen. Een onlinehulplijn contacteren (ongeveer 10%) is de minst populaire strategie van allemaal.

Coping als stapsgewijs proces

In het kwalitatieve luik van de studie vroegen we aan de kinderen waarom ze wel of niet voor bepaalde acties kozen en in welke mate hun strategie hen geholpen heeft om met de situatie om te gaan. Door op deze manier naar coping te kijken en de kinderen zelf aan het woord te laten, stellen we vast dat elke copingstrategie zijn waarde heeft. Het klopt niet dat in een onlineomgeving enkel zogenaamde technische strategieën aangewezen zouden zijn. Zelfs een onverschillige houding kan in sommige gevallen het gewenste resultaat opleveren, bijvoorbeeld om cyberpesters te ontmoedigen. Coping is een stapsgewijs proces. Heel vaak start het met simpele strategieën om eenvoudige irritaties op te lossen, bijvoorbeeld banners of pop-ups negeren. Wanneer situaties complexer worden, gaan jongeren over tot copingstrategieën die meer engagement vragen. De situatie negeren is daarom niet noodzakelijk een signaal van kwetsbaarheid, maar heel vaak gewoon een eerste (simpele) stap in het proces van coping. Naarmate kinderen meer negatieve gevoelens ervaren, zijn ze ook meer gemotiveerd om te kiezen voor een aanpak die een hogere mate van engagement vereist, zoals privacyinstellingen aanpassen.

De meeste kinderen leren ook uit hun ervaringen en zijn gaandeweg beter in staat om een bepaalde situatie aan te pakken. Ze verwijzen

in de gesprekken vaak naar eerdere incidenten, bijvoorbeeld omdat ze roekeloos ergens op hadden geklikt. Naar aanleiding hiervan pasten ze hun gedrag aan en gingen ze beter opletten om gelijkaardige problemen met ongewenst beeldmateriaal in de toekomst te vermijden.

Onzekerheid maakt meest kwetsbaar

Kwetsbare kinderen zijn diegenen die zich sterk aangedaan voelen door de situatie, maar er toch niet in slagen om hun gevoelens onder controle te krijgen of het probleem op te lossen. Kwetsbare kinderen zien minder mogelijkheden om een vervelende situatie aan te pakken en laten het vaker op zijn beloop, ook al maken ze er zich zorgen over. Weerbare kinderen geven aan dat ze over een brede waaier aan mogelijke copingstrategieën beschikken en nemen sneller het initiatief om iets te doen aan het probleem.

Deze studie wijst uit dat **persoonlijkheid** een centraal element is in de verklaring waarom sommige kinderen meer kwetsbaar zijn online. Er is een duidelijk verband tussen enerzijds zich onzeker voelen, weinig zelfvertrouwen hebben, slecht in de groep liggen en anderzijds meer negatieve gevoelens bij onlinersico's. Deze kinderen zouden baat hebben bij een proactieve, communicatieve of vermijdingsgerichte aanpak, maar we stellen vast dat ze die stap niet spontaan zetten. In bepaalde situaties vertonen ze zelfs expliciet onverschillig gedrag, hoewel ze wel degelijk van slag zijn door wat er gebeurde.

Wat kunnen leerkrachten en opvoeders doen?

De sociale context is erg belangrijk als het gaat om onlineweerbaarheid opbouwen. Via hun relaties met ouders, familie, leerkrachten en vrienden verwerven jongeren immers 'sociaal kapitaal'. Dit wil zeggen dat ze via hun sociale connecties en interacties praktische en emotionele ondersteuning kunnen krijgen, waardoor ze minder de neiging hebben om op een onverschillige of destructieve manier te reageren bij een online-incident. Hoe kunnen we nu deze meer kwetsbare kinderen ondersteunen, zodat ze zich meer geëngageerd voelen om onlineproblemen aan te pakken en hun negatieve gevoelens beter onder controle krijgen?

- Stimuleer **open communicatie**. Zo kunnen we de drempel verlagen om hulp te gaan zoeken. Een open communicatieklimaat is erop gericht om comfortabel te kunnen praten over gevoelige thema's (ook over onlineseksualiteit), zonder schrik te moeten hebben van strenge straffen en overdreven reacties van volwassenen. Toon oprechte belangstelling in de onlineactiviteiten van kinderen en jongeren. Zo blijf je voeling hebben met de online-leefwereld van jongeren. Dit bevordert je geloofwaardigheid en verkleint de stap om je aan te spreken.
- Ouders en leerkrachten zijn sleutelfiguren in het leven van jonge mensen, ook tijdens de tienerjaren. Toch zien we dat ook broers, zussen, andere familieleden en leerkrachten soms belangrijke **vertrouwenspersonen** zijn als het gaat over problematische situaties online. Een stevig 'offline' sociaal netwerk verkleint de stap om erover te praten en biedt jongeren een toegangspoort naar praktische en emotionele ondersteuning. Door hulp te vragen kan het kind zich bovendien bijkomende (digitale) vaardigheden eigen maken, waardoor het copingrepertoire verder uitbreidt en het kind in de toekomst meer mogelijkheden ziet om met onlinersico's om te gaan.

Drempels verlagen zodat jongeren meer inzetten op communicatieve coping is een hele uitdaging, zeker als het gaat om het vertrouwen winnen van introverte en verlegen jongeren. Leerkrachten en opvoeders kunnen daarom extra aandachtig zijn voor persoonlijkheidskenmerken die kunnen wijzen op verhoogde kwetsbaarheid, zoals een laag zelfbeeld, een hoge mate van onzekerheid en eenzaamheid. Ze kunnen deze kinderen zelf benaderen en (proberen) met hen een gesprek aan te knopen over hun onlineactiviteiten en hoe ze zich daarbij voelen. Het vraagt een extra inspanning om deze signalen op te pikken, zeker omdat ze vaak erg subtiel zijn en kinderen zich niet te sterk geïsoleerd willen voelen. Een zorgleerkracht bijvoorbeeld kan hierin een actieve rol opnemen. Deze kan op basis van persoonlijkheidskenmerken en de situatie van het gezin nagaan welke kinderen een verhoogd risico lopen, en vervolgens initiatieven nemen om de open communicatie te bevorderen en een vertrouwensband met deze kinderen op te bouwen.

Sofie VANDONINCK

Instituut voor Mediastudies (OE)

Parkstraat 45 - bus 3603

3000 Leuven

REFERENTIES

- Aspinwall, L. & Taylor, S. (1997). A stitch in time: Self-regulation and proactive coping. *Psychological Bulletin*, *121* (3), 417-436.
- Bonanno, G. A. (2004). Loss, trauma, and human resilience. *American Psychologist*, *59*, 20-28.
- Campbell-Sills, L., Cohan, S.L., & Stein, M.B. (2006). Relationship of resilience to personality, coping, and psychiatric symptoms in young adults. *Behaviour Research and Therapy*, *44* (4), 585-599.
- d'Haenens, L. & Vandoninck, S. (Eds) (2012). *Kids Online: Kansen en risico's van kinderen en jongeren op het internet*. Ghent: Academia Press.
- Ebata, A.T. & Moos, R.H. (1991). Coping and adjustment in distressed and healthy adolescents. *Journal of Applied Developmental Psychology*, *12*, 33-54.
- Folkman, S. & Moskowitz, J. (2004). Coping: pitfalls and promise. *Annual Review of Psychology*, *55*, 745-775.
- Kochenderfer-Ladd, B. & Skinner, K. (2002). Children's coping strategies: moderators of the effects of peer victimization? *Developmental Psychology*, *38* (2), 267-278.
- Lazarus, R. & Folkman, S. (1987). Transactional theory and research on emotions and coping. *European Journal of Personality*, *1*, 141-169.
- Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A. & Olafsson, K. (2010). Risks and safety on the internet: The perspective of European children. Initial Findings. LSE, London: EU Kids Online.
- Livingstone, S., Haddon, L., & Görzig, A. (eds.) (2012). *Children, risk and safety online: Research and policy challenges in comparative perspective*. Bristol: The Policy Press.
- Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*, *56*, 227-238.
- Roth, S. & Cohen, L. J. (1986). Approach, avoidance and coping with stress. *American Psychologist*, *41*, 813-819.
- Seiffge-Krenke, I. & Klessinger, N. (2000). Long-term effects of avoidant coping on adolescents' depressive symptoms. *Journal of Youth and Adolescence*, *29*, 617-630.
- Vandoninck, S. & d'Haenens, L. (2015). Children's online coping strategies: Rethinking coping typologies in a risk-specific approach. *Journal of Adolescence*, *45*, 225-236.

Over woorden en werelden

Hoe een verwelkomende, leergierige schoolcultuur een open levensbeschouwelijke identiteitsontwikkeling bevordert

Goedroen JUCHTMANS

Vorig jaar deed ik een focusgroep met een groep 15-jarige jongens uit het bso in het kader van een onderzoek over wereldburgerschapsonderwijs.¹ In de groep vormden jongeren van Turkse en Italiaanse herkomst de hoofdmoot. De focusgroep liep anders dan ik gewoon was. Al bij het eerste gespreksthema dat ik aansneed, vuurden de jongens allerlei vragen op me af over de Belgische- en wereldpolitiek. Hun relatie met de politie, de Palestijnse kwestie, de Islam en IS waren voor hen de centrale hangijzers. Een bepaalde tussenkomst van een moslimjongen herinner ik me nog goed. Hij zei: "Als moslim hoef je enkel de wet van Allah te volgen, maar je hebt ook de wetten in België. Welke wet moet ik dan volgen?"

Door die vraag te stellen, polste de jongen niet alleen naar mijn visie. De vraag geeft ook iets weer van de eigen zoektocht naar de beste positie tegenover de verwachtingen van de Islam en de Belgische 'staat'. In de wijze waarop hij de vraag stelt, lijkt hij daarbij te suggereren dat hij de wet van Allah en de Belgische wet percipieert als tegengesteld aan elkaar. In die perceptie is loyaal zijn aan beide onmogelijk. Hij gaat ervan uit dat hij moet kiezen en dat die keuze gevolgen zal hebben voor zijn gedrag. Met die perceptie staat hij niet alleen. Onder invloed van 9/11 en recente aanslagen, de hoofd-doekkwesie in het onderwijs en de discussie over de radicalisering en IS omschrijven politiek en media de relatie tussen moslims en de gesecculariseerde westerse samenleving steeds meer in polaire, geproblematiseerde termen. Moslims en hun levensbeschouwing, de Islam, worden voorgesteld als essentieel anders, als een gevaar voor seculiere westerse instituties (zoals justitie), als fundamentalistisch, en als een voorbeeld van vrouwenonderdrukking.²

Hoe groeit bij moslimjongeren, zoals de jongen uit de focusgroep, de perceptie dat de religie die ze thuis meekregen, en de Belgische samenleving onverzoenbare werelden zijn? Is dergelijk gepolariseerd denken de enige optie voor hen? Bestaan er alternatieven die het mogelijk maken om op een bevredigende wijze tot beide werelden te behoren? En welke leerkrachten en welke scholen hebben we nodig om moslimjongeren te ondersteunen in hun zoektocht naar die alternatieven? In deze bijdrage formuleer ik antwoorden via een analyse van interviewmateriaal uit onderzoek naar levensbeschouwelijke diversiteit op school dat de basis werd voor het boek *'Kleur in mijn klas. Kinderen over levensbeschouwelijke diversiteit in de lagere school.'*³ Voor dit onderzoek vonden er in vijf basisscholen interviews plaats met directies, leerkrachten, elfjarige kinderen van verschillende levensbeschouwelijke achtergronden en hun ouders. De interesse ging uit naar de houding(en) die kinderen aannemen ten opzichte van de levensbeschouwelijke opvoeding die ze thuis en op school krijgen. De verhalen van de kinderen staan daarbij centraal en gelden als vertrekpunt.



Verbindende en explorerende kracht van kinderen geeft polarisering geen kans

Hoewel moslimkinderen thuis een andere levensbeschouwelijke opvoeding krijgen dan op school, leidt dit verschil er niet spontaan toe dat kinderen beide werelden als onverzoenbaar beleven en in polaire termen beschrijven. De geïnterviewde moslimkinderen zien er bijvoorbeeld geen graten in om de schoolrituelen mee te vieren, ook niet als het een katholieke misviering betreft. Bovendien geven verschillende moslimkinderen aan dat ze als kleuter schoolrituelen zoals sinterklaas en kerst in de thuisomgeving hebben geïmiteerd of er nu creatief mee omgaan (bijvoorbeeld door een kerstboom een nieuwjaarsboom te noemen). Hun imitaties of verbindende

houding lichten iets op van de ongebreidelde drang van (kleine) kinderen om onbekende werelden te exploreren en van hun verlangen om er op school bij te horen.⁴ Het lijkt er daarbij op dat vooral kleine kinderen de verschillende werelden waarin ze bewegen spontaan als een grenzeloos geheel beleven. Ook grotere kinderen die al bewuster zijn van de verschillen tussen thuis en de school blijven graag deelnemen aan schoolse rituelen. Dit komt enerzijds omdat in rituelen aspecten worden aangesproken die in het schoolse leren weinig ruimte krijgen (zoals spel en zingen). Anderzijds lijkt het erop dat de kinderen de rituele activiteiten niet beleven als een hindernis voor wat ze ook graag willen zijn: een goede moslim. In hun ervaring is het dus perfect mogelijk te genieten van het zingen van een liedje over Jezus en tegelijk een goede moslim te zijn.

Moslimkinderen beleven beide werelden spontaan niet als onverzoenbaar

Polarisering als interactie-uitkomst

In bepaalde situaties verschuift de positieve, verbindende houding van moslimkinderen echter naar een meer gepolariseerde beleving van levensbeschouwelijke verschillen. Cruciaal in dat proces is dat de verschuiving plaatsgrijpt nadat (vaak) betekenisvolle volwassenen de levensbeschouwelijke verschillen of de verbindende kracht van kinderen als problematisch of onmogelijk presenteren.

Ik heb eens een brief geschreven aan Sinterklaas: Lieve Sint, ik wil (...) enzovoort. 's Ochtends zag ik dat papa iets op dat briefje had geschreven. Hij schreef dat de Sint niet bestaat, dat de Sint gewoon maar een kindergrap is. Dat vond ik niet leuk. Maar vorig jaar hebben ze op school aan alle oudsten verteld dat de Sint niet bestaat en dat het een spel is dat ze doen met de kleintjes.

Voor het bidden in de klas en tijdens de schoolvieringen maakt iedereen altijd een kruisteken.

Maar wij doen dan niet mee. Mijn vader zegt dat we moslims zijn. Daarom mogen wij geen kruisteken maken.

Het eerste voorbeeld komt van een meisje dat les volgt in een methodeschool waarvan een vierde van de leerlingen een Turkse herkomst heeft. Het tweede voorbeeld wordt verteld door een jongen die les volgt in een katholieke school die zijn identiteit sterk ent op het vieren van katholieke rituelen.

Uit de imitatie van een sinterklaaspraktijk die het meisje via de school kent, wordt duidelijk dat ze de praktijk in eerste instantie als onproblematisch beleeft. Dit verandert wanneer de vader haar geloof in de Sint countert. Zo problematiseert hij niet alleen het verschil tussen thuis en school, maar stelt hij beide werelden ook als onverzoenbaar voor. Vlaamse kinderen geloven in de Sint, moslimkinderen doen dit niet. Die ervaring met het geproblematiseerde verschil doet het kind zich slecht voelen. Het is voor haar nu immers onmogelijk om een Vlaams kind te zijn en er dus helemaal bij te horen en tegelijk een goede moslim te zijn. Pas wanneer de methodeschool meegeeft dat het om een spel gaat en de Sint dus niet bestaat, ontstaat er opnieuw een overeenkomst tussen thuis en school. Hoewel dit haar slecht gevoel doet verdwijnen, blijft de interactie-uitkomst hetzelfde. Het meisje heeft door de interventie van haar vader geleerd dat het onmogelijk is om zowel in de Sint te geloven als een goede moslim te zijn.

Het voorbeeld van de jongen toont een gelijkaardig proces. Een kruis-

teken maken mag niet, omdat zijn vader heeft gezegd dat moslims dit niet mogen. Hiermee introduceert zijn vader het kruisteken als een cruciaal, onoverkomelijk teken van verschil tussen de christelijke schoolcultuur en de thuisachtergrond. Een moslim die toch een kruisteken maakt, zal dat dus aanvoelen als het overschrijden van een grens, als heiligschennis, en dus als een act die indruist tegen het moslim-zijn. Het niet slaan van het kruisteken is dus geen verzetsdaad tegen het christendom. Eerder biedt het de jongen een concrete mogelijkheid om zichzelf te realiseren als een goede moslim.

Dat de moslimjongen het kruisteken slaan ervaart als heiligschennis, betekent nog niet dat het kruisteken een objectief teken van verschil is tussen beide groepen. Het kruisteken is wel een symbolische grens. Zo stelt Barth⁵ dat, wanneer groepen met elkaar in interactie treden, mensen geneigd zijn bepaalde symbolische grenzen te bewaken. Waar de grens ligt en hoe sterk die grens wordt benadrukt, is echter een menselijke keuze. Het zijn de betrokkenen zelf die bepaalde kenmerken van de andere of van de eigen groep inzetten als overduidelijke signalen van verschil, en hierdoor polarisering introduceren. Levensbeschouwelijke

verschillen leiden in die zin niet uit zichzelf tot polarisering. Polarisering is een interactie-uitkomst. Dat betekent ook dat het mogelijk is om een interactiecontext te creëren waarin betrokkenen minder geneigd zijn strakke symbolische grenzen te trekken.

Het belang van een verwelkomend schoolklimaat

Omdat het slaan van het kruisteken gevoelig ligt bij moslimkinderen, besliste de school dat moslimkinderen op dat moment geen kruisteken hoeven te slaan. Op die manier wordt een openlijk conflict vermeden. De vraag blijft echter of hiermee ook de oorzaak van polarisering – de problematisering van het verschil – aangepakt is. Ik denk van niet. De reactie van de school laat de jongen in zijn idee dat het kruisteken een onoverkomelijk teken van verschil is tussen beide geloofsgroepen immers ongemoeid. Bovendien schuift ze de katholieke schoolidentiteit als onveranderlijk naar voor. Het design van de kerstviering, met inbegrip van het slaan van het kruisteken, blijft immers ongewijzigd. Andere opties waren mogelijk. De school had kunnen kiezen om het kruisteken te laten vallen, om een interreligieuze viering samen te stellen of had de weigering van de jongen kunnen aangrijpen om met alle stakeholders een open gesprek te starten over de betekenis van het kruisteken in hun leven.

Dat de school niet koos voor alternatieve opties en zo het gepolariseerde denken van de jongen ongemoeid liet, hangt wellicht samen met de schoolcultuur. Directeur en leerkracht beschouwen het schoolreglement als het normatieve kader waaraan niet te tornen valt.

Iedereen is daarin gelijk voor de wet. Daarnaast blijkt uit de interviews dat de thuiscultuur van de moslimkinderen weinig tot niet aan bod komt. Ook moslimfeesten worden niet gevierd en de thuistaal, noch de hoofddoek worden getolereerd in de school en aan de schoolpoort.

Levensbeschouwelijke verschillen leiden niet uit zichzelf tot polarisering. Polarisering is een interactie-uitkomst

GOED EN KWAAD
BESTAAN NIET



ALLEEN ALLES
WAT ERTUSSEN.
IN LIGT.



Het reglement bepaalt dat kledij zoals religieuze symbolen, waardoor kinderen zich onderscheiden niet mag. Uiteindelijk is het de directeur die beslist of het kan of niet. We hebben dat opgenomen om te voorkomen dat jonge meisjes hoofddoeken dragen op school (directeur).

Die houding van de school gaat in de praktijk meestal samen met een schizofrene of conflictontwijkende 'houding' van de kinderen, die hun gedrag aanpassen naargelang de context waarin ze zich bevinden of geen expliciete positie durven innemen.

Islamlessen op school? Dat is eigenlijk gelijk. Als het erbij zou komen, zou ik niet zeggen: "Nee, dat wil ik niet." Maar als het er niet bij is, zou ik ook niet zeggen dat het erbij moet komen.

Uit het interview blijkt verder dat ze gehoorzaamheid in de school combineren met het gevoel dat ze bovenal thuis zichzelf en moslim kunnen zijn. Hoewel de school dus geen openlijke conflicten kent, leidt de schoolcultuur mee tot polarisering. Kinderen leren er immers dat school en thuis aparte werelden zijn, en dat ze enkel buiten het zicht van de school moslim kunnen zijn.

Niet alle scholen die deelnamen aan het onderzoek, kozen voor een beleid dat het schoolreglement centraal zet. Kenmerkend is dat die scholen de nadruk leggen op een doorgedreven communicatie met kinderen en ouders. Op die manier willen ze een verwelkomend schoolklimaat creëren dat op een positieve wijze ruimte maakt voor de levensbeschouwelijke thuiscultuur van kinderen. Het is opvallend dat kinderen in die scholen zich zo veilig voelen dat ze meer vrijuit durven spreken over wat ze willen of wat hen kwetst. Ze drukken bijvoorbeeld hun wens uit om het vak Islam te hebben

op school, of geven tijdens het interview aan dat ze de regels die ze als moslim moeten volgen niet altijd fijn vinden, of gaan met elkaar hevige discussies aan over de juiste interpretatie van hun feesten. Hun explorerende zoektocht naar zichzelf in relatie tot de levensbeschouwelijke opvoeding die ze thuis en op school krijgen, komt op die manier niet aan het licht, maar wordt ook gevoed en aangewakkerd. In niet verwelkomende schoolcontexten is volgens Connor⁶ het omgekeerde het geval: daar zullen moslimleerlingen zich net sterker met hun religie identificeren dan de leden van de gastgroep. Hun zoektocht lijkt al te zijn beslecht. Zij kennen het antwoord.

Een verwelkomend schoolklimaat maakt op een positieve wijze ruimte voor de levensbeschouwelijke thuiscultuur van kinderen

Hoe als school en leerkracht polarisering tegengaan?

Op basis van de verhalen van de kinderen is het mogelijk een aantal voorstellen te formuleren die kunnen helpen om polarisering bij kinderen tegen te gaan.

Words create worlds

In deze bijdrage liet ik zien dat polarisering geen feit, maar een

interactie-uitkomst is. De woorden die leerkrachten of andere betekenisvolle volwassenen in hun dagelijkse interacties met kinderen spreken en de handelingen die ze stellen zijn bepalend. Ze creëren werelden waarin kinderen leren om op een bepaalde wijze naar zichzelf en anderen te kijken en met hen om te gaan. Kinderen leren gepolariseerd denken door interacties waarin betekenisvolle volwassenen de explorerende en verbindende kracht van kinderen onderbreken of beperken door levensbeschouwelijke verschillen te problematiseren of als onverzoenbaar te presenteren. Dat polarisering een interactie-uitkomst is, geeft ook hoop. Als volwassenen bewust met en kritisch reflecteren op de taal die ze in hun interacties met kinderen hanteren, kunnen ze immers evengoed polarisering vermijden of een halt toeroepen. Wat we moeten doen en hoe we moeten reageren op een vraag of situatie in een klas of school, is dus geen zaak van exacte wetenschap, maar een keuzekwestie. We kunnen evengoed kiezen om een taal te spreken die verbindt en het verlangen van kinderen om zich op school en in hun gezin thuis te voelen positief en waarderend beantwoordt. Vaak voorgestelde remedies tegen polarisering, zoals nieuwe didactische methodieken, een reorganisatie van de levensbeschouwelijke vakken of anti-radicaliseringscampagnes, baten dus niet zolang ze er niet slagen de primaire relatie in het onderwijs, die tussen leerkracht en leerling, positief in beweging te brengen.

Een schoolcultuur die de quest-oriëntatie van kinderen cultiveert

Polarisering krijgt minder kans in een verwelkomende school- of klascontext waar kinderen ruimte krijgen om verschillende werelden en identiteiten te exploreren, en daarin hun eigen weg te zoeken. In dergelijke context wordt de quest-oriëntatie van kinderen immers gecultiveerd. Batson⁷ omschrijft deze levensbeschouwelijke oriëntatie als een open en flexibele benadering van levensbeschouwelijke vraagstukken die ruimte laat voor twijfel. Eigen aan mensen met een quest-oriëntatie is hun bereidheid om te twijfelen, zelfkritisch te zijn en om de confrontatie aan te gaan met complexe problemen zonder de complexiteit ervan te reduceren. Recent Vlaams onderzoek⁸ wijst uit dat moslimjongeren met een quest-oriëntatie minder vooroordelen hebben tegenover homoseksualiteit. Op dit punt onderscheiden ze zich niet van christelijke jongeren met dezelfde oriëntatie.

Vraag blijft hoe leerkrachten of scholen die quest-oriëntatie op levensbeschouwelijk vlak kunnen cultiveren. In de eerste plaats vraagt het om leerkrachten die zelf doordrongen zijn van een levensbeschouwelijke quest-oriëntatie. Zij fungeren in deze immers als een rolmodel voor leerlingen. Het zijn leerkrachten die veel en

ook kritische vragen stellen aan hun leerlingen, die durven toegeven dat ze twifelen en soms het antwoord niet kennen en die in staat zijn om de op het eerste zicht onverzoenbare werelden en thema's met elkaar te verbinden zonder de complexiteit ervan te reduceren. Op een gelijkaardige wijze kan een schoolcultuur een quest-oriëntatie bij kinderen bevorderen door leren op te vatten en te organiseren als een gezamenlijke zoektocht naar kennis en inzicht.

De levensbeschouwelijke grondstoffen van kinderen inzetten als schatten

Kinderen krijgen vanaf hun eerste dag thuis verhalen, rituelen en waarden mee. Dat maakt dat levensbeschouwing net zoals hun thuistaal een essentiële grondlaag vormt. In lijn met de adviezen rond thuistaal op school, lijkt me het dan ook cruciaal om die levensbeschouwelijke grondstoffen in de klas en op school als schatten in te zetten tijdens het leerproces. Dat kan door verhalen en rituelen die (moslim)kinderen van thuis uit kennen te laten klinken en te vieren, en ze in interactie te laten treden met andere verhalen en rituelen. Op die manier kunnen alle kinderen, ongeacht hun levensbeschouwelijke achtergrond, ervaren hoe, ondanks alle verschillen, school en thuis toch met elkaar verbonden kunnen zijn.

Goedroen JUCHTMANS

Onderzoeksgroep Onderwijs en Levenslang Leren
Parkstraat 47 - bus 5300
3000 Leuven

NOTEN

1. Van Ongevalle J., Knipprath H., Juchtmans G. & Pollet I. (2015). Wereldburgerchapseducatie op maat. Behoefteonderzoek in het Vlaams secundair onderwijs. HIVA-KULeuven
2. Open Society Foundations (2011). Muslims in Antwerp. At Home in Europe Project. New York: Open Society Foundations.
3. Juchtmans, G., & Nicaise, I. (2014). Kleur in mijn klas. Kinderen over levensbeschouwelijke diversiteit in de lagere school. Tiel: Lannoo.
4. Bash, L. & Zezlina-Philips, E. (2006). Identity, Boundary and Schooling: Perspectives on the Experiences and Perceptions of Refugee Children, *Intercultural Education* 17(1): 113-128.
5. Barth, F. (ed.) (1969). *Ethnic Groups and Boundaries: The Social Organization of Culture Difference*. Boston: Little, Brown.
6. Connor, P. (2010). Contexts of immigrant receptivity and immigrant religious outcomes: the case of Muslims in Western Europe. *Ethnic and Racial Studies*, 33(3): 376-403.
7. Batson, D.C., Denton, D.M., & Vollmecke, J.T. (2008). Quest religion, anti-fundamentalism, and limited versus universal compassion. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 47(1), 135-145.
8. Van Droogenbroeck, F. & Spruyt, B. 2015. De grenzen van barmhartigheid. Nuances in de negatieve attitudes ten aanzien van homoseksualiteit bij christelijke en moslimjongeren. In Jongeren en diversiteit. Cops D., Pleysier S., Put J., De Boeck A. (eds.) *Acco* (Leuven / Utrecht), pp 180-196.

Geweld in context

Kinderen en jongeren als slachtoffer van geweld in het gezin

Ibe COECK en Stefaan PLEYSIER

“Mijn vader is heel streng en mishandelt me fysiek. Veel slaan, tegen de muur gooien, vernederen, arm omwringen, enz. Ik kan er niet meer tegen en ik vind dat ik dit niet langer moet ondergaan. Mijn moeder kijkt hulpeloos weg als hij zo tekeer gaat.”
(Michael, 13 jaar, geciteerd in KRC, 2011, p. 8)

In het criminologisch onderzoek, net zoals in onze samenleving, wordt veel aandacht besteed aan geweld (zie o.a. Verdonck, Cops, Pleysier & Put, 2011). Daarbij gaat het echter vaak over geweld in de publieke ruimte, tussen een onbekende dader en slachtoffer. Er wordt disproportioneel meer aandacht besteed aan ‘ongewone’ gewelddadige feiten, buitenshuis gepleegd door zogenaamde ideal criminals op ideal victims (Christie, 1986). Daardoor wordt geweld vaak verbonden met de ‘onbekende andere’, alhoewel men in realiteit buitenshuis tussen vreemden misschien veiliger is dan onder familie en kennissen.

Het is in dat opzicht misschien niet helemaal overdreven te stellen dat het gezin wel eens ‘het meest gewelddadige sociale systeem in de samenleving’ zou kunnen zijn (De Groof & De Gendt, 2007, p. 23). Geweld in het gezin is uiteraard geen onbekend fenomeen, maar het blijft wel een grotendeels verborgen problematiek. Meer nog dan bij andere vormen van geweld is het ‘dark number’ bij intrafamiliaal geweld zeer aanzienlijk. We beschikken weliswaar over meldingen van kindermishandeling bij de Vlaamse vertrouwenscentra voor kindermishandeling, maar deze meldingen zeggen weinig over de werkelijke omvang van het slachtofferschap van geweld op kinderen in een gezinscontext. De impact op de ontwikkeling en het psychisch welzijn van kinderen die in het gezin gebukt gaan onder geweld, kan echter niet worden onderschat. Op korte termijn vertonen slachtoffers lichamelijke letsels, ontwikkelingsstoornissen, psychische en neurobiologische gevolgen, een verstoord sociaal functioneren, etc. Op langere termijn kan geweld in het gezin leiden tot posttraumatische stressstoornissen, verslaving, criminaliteit en de intergenerationele overdracht van intrafamiliaal geweld (zie o.a. Wagenaar-Fischer, Heerdink-Obenhuijsen, Kamphuis, & de Wilde, 2010, pp. 31-35).

In deze bijdrage bespreken we eerst de factoren die samenhangen met het slachtofferschap van geweld in het gezin. Vervolgens (her)bekijken we de data van het onderzoek ‘Geweld, gemeld en geteld’ van het Kinderrechtencommissariaat (KRC, 2011), en gaan we dieper in op die factoren en de samenhang met het slachtofferschap van geweld in het gezin in Vlaanderen¹. Wanneer we in wat volgt spreken over slachtofferschap bij kinderen van geweld in het gezin, dan volgen we hier de definitie van het Kinderrechtencommissariaat, gebaseerd op de omschrijving van de Vlaamse Vertrouwenscentra. Het gaat hier om ‘iedere situatie waarin het kind slachtoffer is van geweld van fysieke, psychische of seksuele aard, en dit passief of actief’ (KRC, 2011, p. 9).

Achtergronden van geweld in het gezin

In de afgelopen decennia wordt het onderzoek naar het slachtofferschap van intrafamiliaal geweld gedomineerd door een zoektocht naar de (risico)factoren die samenhangen met geweld in het gezin. Risicofactoren kunnen omschreven worden als het geheel van individuele en contextuele kenmerken die de kans op slachtofferschap van intrafamiliaal geweld doet toenemen. Risicofactoren leiden echter niet automatisch tot slachtofferschap van geweld in het ge-

zin (zie o.a. Verdonck, Cops, Pleysier & Put, 2011, pp. 43-44). In wat volgt gaan we kort dieper in op enkele individuele en gezinsgerelateerde factoren die in de literatuur in verband worden gebracht met geweld in het gezin, en die in het tweede deel van deze bijdrage ook in de analyse zullen worden betrokken.

Een eerste, klassieke risicofactor voor intrafamiliaal geweld is **geslacht**. Meisjes hebben een grotere kans om slachtoffer te worden van geweld in het gezin, vooral van verwaarlozing en seksueel geweld (zie o.a. Finkelhor, 1994, p. 411). Vaak wordt dit verklaard

door het feit dat meisjes minder fysieke kracht hebben en bijgevolg kwetsbaarder zouden zijn. Anderzijds wordt ook wel gesteld dat jongens als slachtoffer misschien ‘ondervertegenwoordigd’ zijn omdat zij hun slachtofferschap minder vaak zouden melden of in onderzoek rapporteren (Valente, 2005, p. 11).

Ook **leeftijd** wordt vaak in verband gebracht met slachtofferschap van geweld in het gezin (zie o.a. Youssef, Attia & Kamel, 1998, pp. 969-970). Jongere kinderen zouden vaker slachtoffer worden van intrafamiliaal geweld. Opnieuw wordt dan gezegd dat kinderen op jonge(re) leeftijd minder weerbaar en meer hulpeloos zijn (Berger, ten Berge, & Geurts, 2004, p. 14).

Verder vermeldt de literatuur ook een verband tussen intrafamiliaal geweld en **persoonlijkheidskenmerken, beperkingen en gedragsproblemen** bij het kind (zie o.a. Sullivan, & Knutson, 2000, p. 1261). Deze factoren zorgen dat kinderen het vaak moeilijker hebben *op school* om aan de verwachtingen te voldoen en zo een schoolachterstand oplopen. Dat deze kinderen ook een hoger risico lopen om slachtoffer te worden van geweld binnen het gezin, kan dan te maken hebben met het feit dat deze situatie meer aandacht en zorg van ouders vereist, wat kan resulteren in discussies, stress en spanning in het gezin (Larrivée, Tourigny & Bouchard, 2007, p. 311). Ook bij ouders kan een teleurstelling ontstaan omdat hun kind niet beantwoordt aan de op school en in het gezin geldende verwachtingen (Berger et al., 2004, p. 14). In het verlengde hiervan wordt ook een laag **opleidingsniveau van de ouders** beschouwd als een risicofactor voor geweld in het gezin (Sidebotham, & Golding 2001, p. 1191). Ouders die lager zijn opgeleid zouden minder opvoedingsvaardigheden, die worden gezien als een buffer voor geweld tegen kinderen, hebben ontwikkeld. Maar onderwijs kan ook de kansen op het vlak van werkgelegenheid verbeteren, wat de financiële stabiliteit en materiële welstand in het gezin kan bevorderen, en op zijn beurt mogelijk ook leidt tot minder stress en onzekerheid. Bij een groot deel van de gezinnen waarbinnen geweld voorkomt, is er sprake van minstens één werkloze ouder (zie o.a. van Ijzendoorn, Prinzie, Euser, et al., 2007, pp. 100-101). Anderzijds moet ook worden opgemerkt dat welgestelde gezinnen minder snel ‘in beeld komen’, en ook meer middelen hebben om geweld te verbergen. Bovendien kan in middenklassengezinnen of gezinnen waar beide ouders voltijds en veel werken, meer verwaarlozing en emotioneel geweld voorkomen (Watson, 2005, p. 15).

Ook het aantal kinderen in het gezin en de **gezinsstructuur** worden in verband gebracht met geweld in het gezin (zie o.a. Krug, Dahlberg, Mercy, Zwi & Lozano, 2002, p. 67). Enige kinderen lopen meer risico dan kinderen in gezinnen met een broer of zus. Tegelijk lopen kinderen in gezinnen met vier of meer kinderen ook een hoger risico. Opnieuw wordt dan verwezen naar het feit dat een groot gezin voor de ouders een oorzaak van stress en spanning vormt (Berger, et al., 2004, p. 16). Verder lopen kinderen in éénouder- of nieuw samengestelde gezinnen een groter risico op geweld in het gezin (zie o.a. Sedlak, 1997, pp. 163-172). Een mogelijke verklaring kan zijn dat ouders in éénoudergezinnen in een stressvolle situatie met een verhoogde emotionele nood terechtkomen. Deze ouders vervullen een dubbele ouderschapsrol, wat in combinatie met een meer ongunstige sociale en economische situatie kan leiden tot spanning en frustratie (Youssef, et al., 1998, p. 968-969).

Partnergeweld is uiteraard een vorm van geweld in het gezin op zich, maar kan ook als een risicofactor voor geweld bij kinderen in het gezin gezien worden. In gezinnen waar veel (gewelddadige) conflicten zijn tussen de ouders is de kans op een conflictueuze re-

latie met de kinderen ook groter (Vanderfaeillie, 2010, pp. 55). Uit onderzoek blijkt ook dat kinderen die opgroeien in een context van geweld, gewelddadige straffen ten aanzien van kinderen ‘normaler’ zullen vinden. Kinderen verkiezen straffen in lijn met hun eigen ervaringen en de straffen die hun ouders hanteren, wat het risico op een intergenerationele overdracht van geweld in het gezin vergroot (Milito, Morin, & Costlow, 2001, p. 287). Deze redenering kan ook toegepast worden op **hechting en zorgnoden van het kind**. Ouders die zich als kind veilig gehecht voelden, zullen doorgaans zelf ook eerder zo’n zorgzame en veilige context voor hun kinderen creëren. Voor ouders die als kind zelf geen hechte relatie en zorgzaam gezin hebben ervaren, is het minder vanzelfsprekend om zo’n context ten aanzien van de eigen kinderen wel te realiseren (Juffer, Duyvesteyn, & van Ijzendoorn, 2000, p. 18).

Onderzoek naar geweld in het gezin in Vlaanderen

In dit artikel bouwen we verder op de bestaande studie ‘Geweld, gemeld en geteld’ die werd uitgevoerd door het Kinderrechtencommissariaat (KRC, 2011). In dit onderzoek werden leerlingen uit het lager en secundair onderwijs bevestigd over hun ervaringen met geweld in het gezin (en op school). In totaal werden 1925 leerlingen bevestigd; 337 kinderen uit het vijfde en zesde jaar van 16 basisscholen, en 1588 jongeren uit 26 secundaire scholen. De scholen werden op toevalsbasis geselecteerd, en bij de selectie van klassen in het secundair onderwijs werd aan de scholen gevraagd om minstens één klas per graad en per richting in het onderzoek te laten participeren (Gies & Vanderfaeillie, 2011, z.p.). Op die manier zijn alle onderwijsvormen vertegenwoordigd: basisonderwijs, algemeen secundair onderwijs, beroepssecundair onderwijs, technisch secundair onderwijs, buitengewoon secundair onderwijs, deeltijds beroepssecundair onderwijs en kunstsecundair onderwijs. Leerlingen konden op school via een onlinebevestiging aan het onderzoek deelnemen; ze vulden daarbij één van drie mogelijke vragenlijsten in (een gezinsvragenlijst, een schoolvragenlijst en een vrijetijdsvragenlijst). Ongeveer 35% van de deelnemende leerlingen vulde de schoolvragenlijst in (Gies, & Vanderfaeillie, 2011, z.p.).²

In wat volgt gaan we eerst kort in op het voorkomen van ‘verwaarlozing’, ‘fysiek en verbaal geweld en psychische terreur’, en ‘extreem geweld’. In tweede instantie wordt gekeken naar de factoren die samenhangen met slachtofferschap van ‘extreem geweld’ in het gezin. Bij de selectie van de factoren baseren we ons op wat in de literatuur aan bod komt (zie hoger), en wat in het onderzoek aan variabelen beschikbaar is.

Tabel 1 geeft een overzicht van de bevestigde vormen van ervaren geweld in het gezin. Zoals de tabel toont, is ‘verbaal geweld’ binnen gezinnen niet uitzonderlijk. ‘Fysiek geweld’ komt weliswaar minder voor, maar verdient toch aandacht: op de vraag of iemand in het gezin hen ‘sloeg, mepte of kletste met de hand’, meldt ongeveer 22% dat dit ‘soms’ of ‘dikwijls’ voorvalt. Onder ‘psychische terreur’ valt bijvoorbeeld de vraag of iemand in het gezin ooit zei ‘dat je beter dood zou zijn of dat je beter nooit was geboren’; 13,2% van de bevestigde leerlingen zegt dat dit ‘soms’ of ‘dikwijls’ gebeurt. Uit tabel 1 kunnen we verder afleiden dat percentages voor ‘extreem geweld’ nog lager liggen. Niettemin kan het feit dat bijna 6% van de kinderen ‘soms’ of ‘dikwijls’ geslagen wordt met een voorwerp en meer dan 4% ‘soms’ of ‘dikwijls’ in eenzelfde houding moest staan of lichaams oefeningen moest doen als straf, toch verontrustend

Tabel 1: Geweld binnen het gezin (N=680) (Bron: KRC, 2011, pp. 27-30).

	Nooit	Ooit maar niet in het afgelopen jaar	Soms	Dikwijls
Verbaal geweld				
Riep iemand luid of agressief tegen je?	54.9%	5.6%	31.6%	7.9%
Vloekte of zei iemand gemene dingen tegen je?	59.1%	3.4%	29.3%	8.2%
Fysiek geweld				
Trok iemand aan je haar of aan je oor, of kneep iemand je?	67.6%	7.4%	22.9%	2.1%
Sloeg, mepte of kletste iemand je met de hand?	70.3%	7.6%	20%	2.1%
Duwde, schopte of greep iemand je heel hard vast?	76.6%	5.3%	15.9%	2.2%
Psychische terreur				
Werd je thuis gepest, geplaagd of in verlegenheid gebracht door een ander kind of jongere, waardoor je je verdrietig of slecht voelde?	75.4%	4.3%	17.9%	2.4%
Zei iemand tegen je dat je beter dood zou zijn of dat je beter nooit was geboren?	82.8%	4%	11%	2.2%
Deed iemand je beschaamd of verlegen voelen in het bijzijn van anderen, waarover je je nog altijd slecht voelt?	87.1%	2.2%	9.1%	1.6%
Extreem geweld				
Sloeg, mepte of kletste iemand je met een riem, een lat, een stok of een ander voorwerp?	93.1%	1.3%	5.3%	0.3%
Dreigde iemand je pijn te doen, je te doden of kwade geesten tegen je op te roepen?	93.8%	1.3%	4%	0.9%
Deed iemand je in eenzelfde houding staan of deed iemand je lichaams oefeningen doen als straf?	93.7%	2.1%	3.4%	0.9%
Verwondde iemand je met vuur of een ander heet voorwerp?	96.2%	0.6%	2.8%	0.4%
Moest je vuile, kapotte of te kleine kleren dragen, ook al waren er manieren om betere kleren te krijgen?	96.9%	0.3%	2.6%	0.1%
Kreeg je te weinig te eten of te drinken, ook al was er genoeg voor iedereen?	96.3%	0.9%	2.1%	0.7%
Sloot iemand je op in een heel kleine ruimte of bond iemand je vast als straf?	96.8%	0.9%	1.9%	0.4%
Bedreigde iemand je met een mes of een geweer?	96.9%	0.9%	1.8%	0.4%
Probeerde iemand om je te verstikken of te verdrinken?	96.5%	1.6%	1.3%	0.6%
Verwaarlozing				
Heb je het gevoel gehad dat je onbelangrijk was?	70.7%	3.1%	21.9%	4.3%
Heb je het gevoel gehad dat er niemand voor je zorgde, je steunde of je hielp wanneer je dat het meeste nodig had?	73.7%	0.8%	15.7%	8.8%
Heb je het gevoel gehad dat er slecht voor je werd gezorgd?	90.3%	1.3%	6.9%	1.5%
Dreigde iemand je voor altijd te verlaten of in de steek te laten?	89%	2.8%	6.9%	1.3%
Werd er slecht voor jou gezorgd toen je ziek was?	93.8%	0.7%	3.2%	2.2%
Verbood iemand je voor een lange tijd thuis nog binnen te komen?	94%	1.6%	3.1%	1.3%

worden genoemd. Tot slot heeft ongeveer een kwart van de kinderen het gevoel dat hij of zij 'soms' of 'dikwijls' onbelangrijk is. Deze cijfers, die eerder al in het rapport van het KRC werden gerapporteerd (KRC, 2011), geven ons een beeld van de mate waarin kinderen en jongeren slachtoffer worden van verschillende vormen van geweld in het gezin. In wat volgt gaan we hier een stap verder, en onderzoeken we in hoeverre slachtofferschap van geweld in het gezin samenhangt met de uit de literatuur bekende achtergronden en (risico)factoren van geweld. Het spreekt voor zich dat we hierbij beperkt zijn tot de variabelen die in de vragenlijst van het onderzoek

aan bod kwamen. Verder hebben we ons beperkt tot het slachtofferschap van wat hierboven 'extreem geweld' wordt genoemd, en werden de analyses uitgevoerd voor de leerlingen in het secundair onderwijs (N=511).

In een eerste stap wordt onderzocht in hoeverre enkele klassieke variabelen op het niveau van het individu, het gezin en de school samenhangen met slachtofferschap van geweld in het gezin. Meer concreet wil dat zeggen dat we kijken in hoeverre de kans op slachtofferschap van 'extreem geweld' in het gezin samenhangt met 'geslacht', 'leeftijd', 'gezinsvorm' (kinderen die in meerdere gezinnen

opgroeien vs. kinderen die in één gezin leven), de ‘relatieve welvaart in het gezin’, en ‘onderwijsvorm’ (aso of kso vs. tso, (d)bo of buso).³

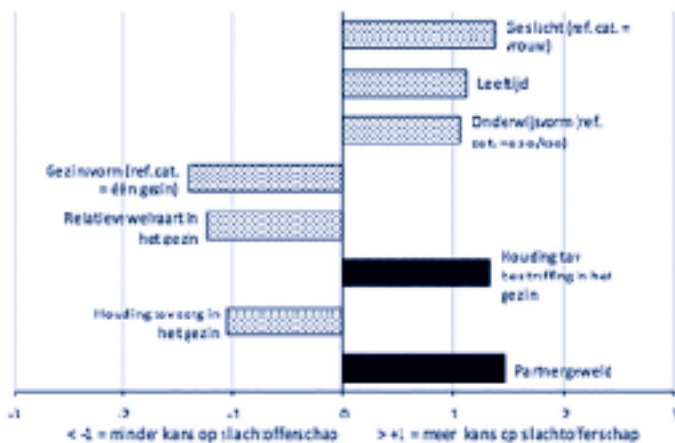
In een tweede stap werden ook twee variabelen toegevoegd die peilen naar de houding van kinderen ten aanzien van enerzijds ‘zorgnoden in het gezin’ en anderzijds ‘bestrafning in het gezin’. De houding ten aanzien van zorg in het gezin bevat vragen die peilen naar welke zorg kinderen nodig vinden voor iemand van hun leeftijd: ‘naar de dokter gebracht wanneer ze ziek zijn’, ‘naar ze geluisterd als ze met een probleem zitten’, ‘het gevoel krijgen dat ze belangrijk zijn’, ‘geknuffeld worden’, ‘over een eigen slaapkamer beschikken’, etc. De houding ten aanzien van bestrafning peilt naar de mate waarin kinderen en jongeren een straf oké vinden voor iemand van hun leeftijd: ‘een klap met de blote hand’, ‘er wordt niet meer tegen ze gepraat’, ‘ze worden niet meer geknuffeld voor een bepaalde periode’, ‘er wordt luid tegen ze geroepen’, etc.

Een laatste variabele die werd toegevoegd is de ervaring van geweld tussen ouders of partners in het gezin (‘partnergeweld’): zo werd in de vragenlijst gevraagd of er in het gezin wel eens werd ‘geroepen of geschreeuwd tussen volwassenen op een manier die je bang maakte’, of men ooit ‘volwassenen in het gezin elkaar zag slaan, schoppen of lichamelijk pijn doen’, of ‘iemand messen, geweren, stokken of andere dingen zag gebruiken om iemand anders pijn te doen of bang te maken’.

Wanneer we in een eerste stap onze eerste reeks variabelen aan het model toevoegen, dan blijkt dat enkel ‘geslacht’ en ‘leeftijd’ significant bijdragen in de voorspelling van de afhankelijke variabele. Jongens, in vergelijking met meisjes, hebben 1.62 keer meer kans om slachtoffer te worden van extreem geweld in het gezin. Ook oudere kinderen en jongeren hebben een significant groter risico om slachtoffer te worden van geweld. De subjectieve inschatting van de ‘welvaart in het gezin’, de ‘gezinsvorm’ en de ‘onderwijsvorm’ resulteren niet (significant) in een hogere of lagere kans op slachtofferschap van extreem geweld in het gezin.

In een tweede stap voegen we aan bovenstaande variabelen nog drie variabelen toe: de houding ten aanzien van ‘zorg in het gezin’, ‘bestrafning in het gezin’, en de ervaring van ‘partnergeweld’ in het gezin. Het volledige model wordt samengevat in figuur 1. In deze figuren wijzen waarden groter dan 1 op een grotere kans om slachtoffer van extreem geweld te worden, en waarden kleiner dan -1 op

Figuur 1. Risicofactoren voor slachtofferschap van extreem geweld in het gezin



Zwarte balken = $p < .05$; gestipte balken = niet significant

een kleinere kans om slachtoffer te worden.

Vooreerst wordt duidelijk dat, wanneer alle variabelen in het model worden gebracht, ‘geslacht’ en ‘leeftijd’ niet langer significante voorspellers zijn van slachtofferschap van extreem geweld. De hogere kans op slachtofferschap bij jongens en oudere kinderen die we eerder aantreffen, hangt dus samen met de andere factoren die hier in het model worden opgenomen. Van de drie toegevoegde variabelen dragen de houding ten aanzien van ‘bestrafning in het gezin’ en de ervaring van ‘partnergeweld’ significant, en in de verwachte richting, bij tot de voorspelling van het slachtofferschap van extreem geweld bij kinderen in het gezin. Zo is de kans op slachtofferschap van extreem geweld 1.32 keer of 32% groter voor elke stijging op de houdingschaal ‘bestrafning in het gezin’: kinderen die het straffen van kinderen van hun leeftijd normaal vinden, worden met andere woorden vaker geconfronteerd met slachtofferschap van extreem geweld in het eigen gezin. De kans op slachtofferschap van extreem geweld is zelfs 1.45 keer of 45% groter voor elke stijging op de somscore van ‘partnergeweld’. Dit is op zich niet zeer verwonderlijk, en in lijn met wat eerder hierover in de literatuur werd beschreven: kinderen die vaker worden geconfronteerd met geweld tussen volwassenen in het gezin, lopen ook meer risico om zelf slachtoffer te worden van extreem geweld in het gezin.

Tot slot

Het is niet vanzelfsprekend om een goed zicht te krijgen op geweld in een gezinscontext. Er blijft, ook na dit artikel, veel onduidelijkheid omdat cijfers weinig zeggen over de werkelijke omvang van het slachtofferschap; ze kunnen enkel gezien worden als een indicator van het minimum aantal slachtoffers. Een deel van de werkelijke omvang van het slachtofferschap wordt namelijk nooit ontdekt (Vlaams Vredesinstituut, 2011, p. 78). Uit de studie ‘Geweld, gemeld en geteld’ van het KRC blijkt dat verschillende vormen van geweld daadwerkelijk voorkomen. Uit onze analyse van die data leren we dat jongens en oudere kinderen meer kans hebben om slachtoffer te worden van extreem geweld in het gezin. Kinderen die het straffen van kinderen van hun leeftijd ‘normaliseren’, worden vaker geconfronteerd met slachtofferschap van extreem geweld in het eigen gezin. Ook kinderen die vaker worden geconfronteerd met geweld tussen volwassenen in het gezin, lopen meer risico om zelf slachtoffer te worden van extreem geweld in het gezin.

Dit soort onderzoek stelt ons in staat om risicofactoren die samenhangen met geweld in het gezin te identificeren, maar leren ons niet hoe en waarom deze factoren samenhangen met geweld. Vanuit een beleidsperspectief wordt vaak gewezen op het belang van risicoanalyses en -assessments om beter zicht te krijgen op kinderen en gezinnen in gevaar. Maar door het gebrek aan kennis over hoe en waarom deze factoren met geweld samenhangen, is dergelijk beleid deels op los zand gebouwd. Het verder aanscherpen van de wetenschappelijke kennis over deze risicofactoren en de manier waarop ze effectief leiden tot geweld in het gezin, is een volgende en noodzakelijk stap, en kan ook het beleid breder informeren en ondersteunen bij de ontwikkeling van preventieve acties.

Ondertussen weten we uit onderzoek naar geweld in het gezin wel dat bepaalde kinderen en jongeren een groter risico lopen op dergelijke negatieve en nefaste ervaringen. In onze samenleving is dit op zich (en terecht) voldoende om niet bij de pakken te blijven zitten. Het is dan ook belangrijk om de opgebouwde expertise onderling te delen. Er is tenslotte meer overleg en coördinatie nodig tussen

de verschillende organisaties die in aanraking komen met kinderen en eventuele risico's kunnen detecteren. Er zijn in de afgelopen jaren ook verschillende initiatieven in die richting genomen, zoals bijvoorbeeld het Antwerpse pilootproject Protocol van Moed. Het Protocol van Moed wil samenwerking en overleg tussen hulpverlening, parket en politie mogelijk maken in dossiers van kindermishandeling, waarbij door de uitwisseling van essentiële gegevens de risico's beter kunnen worden ingeschat en zo, in het belang van het kind, sneller kan worden ingegrepen (Op de Beeck, & Put, 2014). Een blijvend aandachtspunt hierbij is dat de verhoogde aandacht en waakzaamheid voor bepaalde 'risicogroepen', op basis van risicofactorenonderzoek, ook kan leiden tot een onterechte stigmatisering en criminalisering van individuen en gezinnen.

Ibe COECK en Stefaan PLEYSIER

* studente KU Leuven

**hoofddocent

Leuven Instituut voor Criminologie (LINC)

Faculteit Rechtsgeleerdheid, KU Leuven

Hooverplein 10, B-3000 Leuven

Stefaan.pleysier@kuleuven.be

ibe.coeck@student.kuleuven.be

LITERATUUR

- Berger, M. A., ten Berge, I. J., & Geurts, E. (2004). *Samenhangende hulp: Interventies voor mishandelde kinderen en hun ouders*. Utrecht: Nederlands Instituut voor Zorg en Welzijn.
- Christie, N. (1986). The Ideal Victim. In E.A. Fattah (Red.), *From crime policy to victim policy: reorienting the justice system*. (pp. 17-30). London: MacMillan.
- De Groof, K., & De Gendt, T. (2007). *Kans op slagen: een integrale kijk op geweld in gezinnen*. Leuven: LannooCampus.
- Finkelhor, D. (1994). The international epidemiology of child sexual abuse. *Child Abuse and Neglect*, 18(5), pp. 409-417.
- Gies, C. & Vanderfaeillie, J. (2011). *Bevraging van kinderen en jongeren over geweld in het gezin, op school en in de vrije tijd* [Rapport]. Brussel: Vrije Universiteit Brussel.
- Juffer, F., Duyvesteyn, M. G. C., & van Ijzendoorn, M. H. (2000). Opvoedingsondersteuning en intergenerationele overdracht van gehechtheid: kan de cirkel worden doorbroken?. *Kind en adolescent*, 21(1), pp. 18-27.
- KRC (2011). *Geweld, gemeld en geteld: aanbevelingen in de aanpak van geweld tegen kinderen en jongeren*. Kampenhout: Artoos.
- Krug, E. G., Dahlberg, L. L., Mercy, J. A., Zwi, A. B., & Lozano, R. (2002). *World report on violence and health*. Geneva: World Health Organization.
- Larrivé, M. C., Tourigny, M., & Bouchard, C. (2007). Child physical abuse with and without other forms of maltreatment: dysfunctionality versus dysnormality. *Child Maltreatment*, 12(4), pp. 303-313.
- Milito, C., Morin, S. M., & Costlow, N. (2001). Adolescents' perceptions of discipline within intact families and stepfamilies. *Adolescence*, 36(142), pp. 281-288.
- Op de Beeck, H., & Put, J. (2014). *Samenvatting evaluatieonderzoek "Protocol van Moed", een experiment inzake het spreekrecht en het casusgebonden overleg bij situaties van kindermishandeling*. Leuven: Steunpunt Welzijn, Volksgezondheid en Gezin.
- Sedlak, A. J. (1997). Risk Factors for the Occurrence of Child Abuse and Neglect. *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma*, 1(1), pp. 149-186.
- Sidebotham, P., & Golding, J. (2001). Child maltreatment in the "Children of the Nineties": A longitudinal study of parental risk factors. *Child Abuse & Neglect*, 25(9), pp. 1177-1200.
- Sullivan, P. M., & Knutson, J. F. (2000). Maltreatment and disabilities: a population-based epidemiological study. *Child Abuse & Neglect*, 24(10), pp. 1257-1273.
- Valente, S. M. (2005). Sexual Abuse of Boys. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*, 18(1), pp. 10-16.
- Vanderfaeillie, J. (2010). Risicofactoren van kindermishandeling. In J. van der Ploeg, & R. de Groot (Reds.), *Kindermishandeling: een complex probleem* (pp. 47-65). Antwerpen – Appeldoorn: Garant.
- van Ijzendoorn, M. H., Prinzie, P., Euser, E. M., Groeneveld, M. G., Brilleslijper-Kater, S. N., van Noort-van der Linden, A. M. T., Bakermans-Kranenburg, M. J., Juffer, F., Mesman, J., Klein Velderman, M., & San Martin Beuk, M. (2007). *De Nationale Prevalentiestudie Mishandeling van Kinderen en Jeugdigen (NPM-2005)*. Den Haag: Wetenschappelijk Onderzoek- en Documentatiecentrum van het Ministerie van Justitie.
- Verdonck, E., Cops, D., Pleysier, S. & Put, J. (2011). *Jongeren en geweld. Dader- en slachtofferschap gemeten en beleefd*. Leuven: Acco.
- Vlaams Vredesinstituut. (2011). *Jongeren en geweld. Dader- en slachtofferschap gemeten en beleefd*. Leuven: Acco.
- Wagenaar-Fischer, M. M., Heerdink-Obenhuijsen, N., Kamphuis, M., & de Wilde, J. (2010). *JGZ-richtlijn Secundaire preventie kindermishandeling*. Bilthoven: Rijksinstituut voor Volksgezondheid en Milieu.
- Watson, J. (2005). *Child neglect* [Onderzoeksrapport]. Ashfield: NSW Department of Community Services.
- Youssef, R. M., Attia, M. S., & Kamel, M. I. (1998). Children experiencing violence I: parental use of corporal punishment. *Child Abuse & Neglect*, 22(10), pp. 959-973.

NOTEN

1. Bij deze danken we kinderrechtencommissaris Bruno Vanobbergen expliciet voor het beschikbaar stellen van de data van het onderzoek.
2. De bevraging van de centrale variabelen uit de gezinsvragenlijst is gebaseerd op de 'International Child Abuse Screening Tool' (ICAST), een vragenlijst waarin verschillende vormen van geweld nauwkeurig worden geoperationaliseerd.
3. Verder hadden we ook nog het 'opleidingsniveau' en de 'beroepstoestand' van de ouders willen opnemen, maar dat is niet gebeurd omdat bij de eerste vraag teveel jongeren de vraag onbeantwoord hebben gelaten, en er bij de tweede vraag te weinig variatie was in de antwoorden (83% van de moeders en 90% van de vaders werkt).

AWEL, WAT MOET IK DOEN

Elke DENYS

*Awel luistert naar kinderen en jongeren¹. In 2015 voerden onze vrijwilligers maar liefst 31.651 gesprekken met jongeren over allerhande problemen en thema's die hen bezighouden. Steeds keert de vraag terug: "Wat moet ik doen?". Bij Awel vinden we het belangrijk deze vraag te beantwoorden vanuit het perspectief van **veerkracht**:*

"[...] every child capable of developing a resilient mindset will be able to deal more effectively with stress and pressure, to cope with everyday challenges, to bounce back from disappointments, adversity and trauma, to develop clear and realistic goals, to solve problems, to relate comfortably with others, and to treat oneself and others with respect."²

Zoeken naar richtlijnen voor het gesprek met de jongere

Hoe kunnen we in ons -doorgaans eenmalige- gesprek met de jongere toch werken aan haar veerkracht? Om te komen tot heel concrete richtlijnen voor onze beantwoorders, verrichtten we een grondige inhoudelijke analyse op 63 gespreksverslagen.³ We keken naar welke drempels jongeren ondervinden om veerkrachtig om te gaan met een probleem. Daarna zochten we naar hoe wij hen in hun gesprek met Awel vooruit kunnen helpen. We willen de gevonden richtlijnen graag meegeven in dit artikel, omdat we ervan overtuigd zijn dat deze voor iedereen die met jongeren in gesprek gaat, waardevol zijn.

Met dank aan Gino Ameye, therapeutisch verantwoordelijke in De Kaap (PC Caritas) en psychotherapeut bij Spreekruimte, die ons hielp bij het opstellen van deze richtlijnen.

Empathie staat centraal

Het klinkt wellicht verrassend eenvoudig, maar we moeten vooral empathisch zijn.

"Empathie betekent de wil om de emoties en gedachten van een ander te identificeren en daarop met een passende emotie te reageren."⁴

Zo eenvoudig als het klinkt, zo moeilijk kan het zijn om empathie in praktijk te brengen. In wat volgt ontleden we verschillende aspecten van het empathische gesprek en illustreren we met voorbeelden hoe het goed en fout kan lopen.

Ik mag er zijn

Wanneer we empathisch zijn, proberen we ons een voorstelling te



Awel is een anonieme en gratis hulp- en informatielijn voor kinderen en jongeren. Ze kunnen ons -via telefoon, chat, e-mail of forum- contacteren over alles wat hen bezighoudt. We zijn er voor hen door te luisteren, mee te voelen en mee te denken. We geloven sterk in de kracht van kinderen en jongeren en nemen hen serieus. We signaleren waar nodig tendensen.

maken van wat een jongere denkt en voelt, gegeven een bepaald probleem of een bepaalde situatie. Met dit 'proberen' op zich vertellen we de jongere **dat zij er mag zijn** met deze vraag. We nemen de jongere serieus, maar erkennen ook dat haar gedachten en gevoelens er mogen zijn. Onze beantwoorders trappen echter geregeld in de val van het rationaliseren of minimaliseren van een probleem. Doorgaans gebeurt dit vanuit de allerbeste bedoelingen. Het onderstaande voorbeeld illustreert hoe subtiel dat kan gebeuren: "Er is geen probleem...", volgens de beantwoorder.

"Hey Awel, ik ben 11 jaar en ik maak al Elektronische muziek. Ik doe het heel graag, zend het uit op YouTube en mail het door naar mijn vrienden.

Maar ik heb 1 vriend die ook muziek maakt hij zegt dat hij er veel beter in is.

Hij vindt het niet leuk en wil meer aandacht voor zijn muziek. Daarom dislikt hij mijn filmpjes en zegt soms dat andere het moeten doen (maar 1 keer gedaan hoor Wink) Ik vind het echt niet leuk. JULLIE kunnen me helpen:

Vertellen hoe ik dit oplos met mijn vriend

Dankje

Awel zegt:

Hey,

[...]

Je zal positieve en negatieve reacties krijgen, net omdat iedereen een andere mening heeft. Zolang Jij plezier beleeft aan jouw muziek, is er geen probleem. Hecht dus niet te veel belang aan 1 muisklik like or dislike

Awel"

(Forumbericht)

'Er mogen zijn' is ontzettend belangrijk voor het zelfvertrouwen en daarmee voor de veerkracht van een jongere

er even niet meer alleen mee. Het ervaren van troost ligt bij het krijgen van **erkenning**. Iemand anders vindt dit ook "erg, moeilijk, lastig...", niet in het ontkennen van het probleem, een "het zal wel zo erg niet zijn". Heel vaak gaan we veel te snel voorbij aan het geven van erkenning en willen we meteen overgaan tot het bieden van een oplossing. Dit zegt een meisje in onze tevredenheidsmeting:

"tot hier toe heeft chatten wel vaker geholpen, maar vandaag had ik niet het gevoel dat er echt geluisterd werd. er kwam redelijk snel een oplossing naar voor, voor iets dat voor mij geen snelle oplossing heeft. het ging erover dat het heel zwaar was met mijn studie op dit moment en er werd gevraagd naar mijn hobby's en of ik die in een pauze kon gebruiken. maar ik zit met het gevoel dat het teveel is, dat pauze nemen helemaal niet meer zal helpen.. en dat nog maar een proberen om genoeg pauze in te lassen maar een heel snelle oplossing was, waar ik niet veel aan te zeggen had. het gesprek werd op 15 minuten afgerond."
(Tevredenheidsmeting)

Het is veilig

Met het empathisch reageren op een vraag of probleem van een jongere, creëren we ook een veilige omgeving: "Iemand begrijpt me. Hier zal ik niet uitgelachen worden. Ik hoef me niet te schamen." Daardoor ontstaat ook ruimte om het probleem verder te exploreren, om de soms veilige oogkleppen voorzichtig te verbreden.

Opnieuw: pas na het geven van voldoende erkenning.

"Jongere: uhu, ik weet dat ze niet kwaad is op mij, maar kvind het erg voor haar dat ze zo 'gefrustreerd' is en dat eigenlijk de rest van het personeel haar bijna links laat liggen

Awel: dat is natuurlijk jammer, want ook zij verdient aandacht en door het gebrek daar aan, is ze wss gefrustreerd.

Awel: Vaak komt het door tijdsgebrek dat het personeel minder tijd kan investeren in een gesprek, dat kan er ook mee te maken hebben.

Jongere: ja dat kan miss ook wel"

(Chatgesprek)

Verbeeldingskracht en zelfbewustzijn

Om veiligheid te kunnen bieden, moet een beantwoorder niet alleen voldoende **verbeeldingskracht** opbrengen om zich in de jongere te verplaatsen. **Zelfbewustzijn** is evenzeer belangrijk. Een beantwoorder moet voldoende besef hebben van zijn eigen waarden en normen, van zijn eigen perspectief op een probleem, en dit even aan de kant kunnen zetten. Wanneer dat niet lukt, loopt een gesprek gemakkelijk vast.

"Awel: oh dat gaat wel heel ver. Mag ik eens vragen waarom je niet naar de politie wil gaan?"

Jongere: Omdat mijn ouders mee moeten omdat er geen in mijn dorp is en te ver is met de fiets. En ik zeg niks tegen mijn ouders

Awel: Want met jou getuigenis zouden er misschien andere meisjes gered zijn.

Awel: Hoe komt het dat je dit niet wil zeggen tegen je ouders? Uit angst?

Jongere: Zou jij het zeggen dan? Ik ga dat echt niet vertellen

Awel: Ja persoonlijk zou ik het vertellen. Ik vind dat die jongen echt te ver is gegaan.

Jongere: Ik niet

Awel: Oké daar kan ik in komen. Maar persoonlijk weet ik dan echt niet goed wat je anders zou kunnen doen sorry!

Jongere: Pff"

(Chatgesprek)

Empathie betekent ook dat de beantwoorder een gere. Indien hij zich laat meesleuren door heftige emoties, riskeert hij de jongere te overspoelen met zijn eigen gevoel. Dan is er geen veiligheid meer in het contact.

[...] Want het is belangrijk dat die andere gaat inzien dat dit niet ok is! Is er een leerkracht waar je dit kan aan vertellen? Ook is er misschien één van je ouders of een broer of zus waarvan je kan leren hiermee om te gaan. Stel dat dit nog eens gebeurt, is het belangrijk dat je zelf durft op te komen voor jezelf. Want in je leven zullen er nog mensen zijn die gaan proberen rot te doen tegen jou. Het is belangrijk dat ze inzien dat ze je met respect moeten behandelen. Want ieder mens verdient respect! Dus... gaan we jou een beetje helpen om hierop te leren reageren. Je hoeft niet toe te geven aan het meisje. Zeg gerust: 'pech gehad, want ik ben hier al aan het spelen.' Of 'helaas pindakaas... ik ga niet weg'. Het is belangrijk dat je rustig blijft en niet laat merken aan het meisje dat ze controle zou kunnen hebben over jou, want dan zal ze zich sterk voelen. Terwijl ze ook maar een meisje is... Waarom zou zij mogen beslissen over wat jij doet? [...]"

(E-mail)

Een houding van niet-weten

Nieuwsgierig zijn

Het klinkt enigszins tegenstrijdig maar naast empathie, en het ons proberen voor te stellen wat een probleem betekent voor een jongere, dienen we ons ook een houding van niet-weten aan te meten. We bedoelen dan het aan de dag leggen van bescheidenheid: wij hebben niet de waarheid in pacht over wat een jongere denkt of voelt. We kunnen hoogstens nieuwsgierig zijn, samen met de jongere haar gedachten en gevoelens verkennen. Daarbij kunnen we vragen stellen als "Hoe zit dat dan...? Begrijp ik het goed dat...? Wanneer voelde je je zo?". De "Waarom?"-vragen laten we beter achterwege omdat de jongere dan het gevoel kan krijgen dat zij zich

moet verantwoorden. Soms kunnen we met onze vragen ook helpen om het verhaal te structureren of te verhelderen.

“Awel: Amai, dat is een hele boterham..

Jongere: Pff ja inderdaad.

Awel: Als ik het goed heb ben je van in september samen met x. en was je heel gelukkig, tot dat meisje kwam. Door alles wat er is gebeurd en door hoe hij zich gedraagt zie jij het nu niet helemaal meer zitten. Klopt dit?

Jongere: Ja inderdaad zo is het.

Awel: Wat zou je dan eigenlijk willen?”

(Chatgesprek)

We richten de aandacht van de jongere dan op de belangrijkste aspecten van haar verhaal of op de onderliggende emoties. Het zijn allemaal aspecten die ook bijdragen tot emotieregulatie.

Fouten corrigeren

Het valt regelmatig voor dat we ons een foute voorstelling maken van wat de jongere denkt of voelt. Dan is het belangrijk om te corrigeren waar nodig.

“Awel: Ik denk dat als het om zo'n reden gaat dat het waarschijnlijk tijdelijk is. Wat je kan doen is altijd praten met de pesters, je leerkracht, de leerlingbegeleiding of met dat meisje waar je verliefd op bent.

Jongere: dank je maar ik denk dat het niet tijdelijk is want dit is al 3 jaar bezig

Awel: Ah oei, dat was dan fout van mij sorry.

[...]

Jongere: dat is niet erg hoor”

(Chatgesprek)

We verwachten niet van onze beantwoorders dat ze het perfecte gesprek voeren. Jongeren kunnen net bijzonder veel leren uit fouten die mentors maken en door te ervaren hoe ze die (samen) kunnen corrigeren.

“[...] we realized that perfect regulation was neither possible nor desirable. What was important was the patterns that evolved within the dyad for repairing derailments in the regulatory process, since these occurred often. The way misregulations were repaired taught the infant important coping mechanisms.”⁵

Woorden zoeken

Het benoemen, het samen met de jongere onder woorden proberen te brengen, van wat zij denkt of voelt, kan haar al helpen meer vat te krijgen op het probleem. Moeders doen het al bij hun jonge baby's: ze spiegelen de gelaatsuitdrukking van de baby en benoemen wat ze menen dat er aan de hand is: “Jij bent moe, hé?”. Ze doen wat nodig is om de baby tot rust te brengen. Bij jonge kinderen helpen de ouders op deze manier de emoties te reguleren. Hoe meer kinderen echter talig worden, hoe gemakkelijker ze dit zelf kunnen. ‘Woorden hebben’ voor wat je denkt en voelt (én deze kunnen delen) helpen om erover na te denken, ze een plaats te geven. Opnieuw een vaardigheid die belangrijk is om veerkrachtig in het leven te staan. Men spreekt in dit verband ook wel over **mentaliseren**.

“Zodra kinderen taal beginnen te verwerven, krijgt hun mentaliserend vermogen bovendien een enorme stimulans als er openlijk met hen wordt gesproken over hun eigen behoeften en die van anderen, over hun gevoelens, angsten en redenen voor hun handelen.”⁶

“Ik heb echt iets heel lastig, ‘s avonds als ik in mijn bed ligt, kan

ik niet slapen ik wil heel graag slapen maar dat lukt niet. Ik lig soms 4 uur wakker terwijl ik dood op ben en het licht moet dan aan zijn, ligt mijn zusje naast mij kan ik onmiddellijk in slaap vallen. Is dit een fobie? Angst voor alleen te slapen ofzo iets? Kan hier iemand wat meer uitleg over geven aub?”

(Forumbericht)

Tegelijk bestaat een groot deel van ons beantwoorderswerk eruit jongeren te leren omgaan met onduidelijkheid, onzekerheid, ambivalentie, meerduideligheid... Dit is geen sinecure voor de nog rijpende hersenen van pubers die gemakkelijker in zwart-wit termen denken.

Betrouwbare bron van informatie

Een oplossing bieden mag!

We hebben er bij Awel lang over gedaan om een weg te vinden in het vermeende spanningsveld tussen jongeren een kant-en-klare oplossing bieden en hen versterken in hun veerkracht (door hen zelf een oplossing te laten vinden). Ons onderzoek naar veerkracht leert ons dat het zoeken van steun een bijzonder positieve copingstrategie van jongeren is en dat we die optimaal moeten ondersteunen. Wanneer er een kant-en-klare oplossing is voor een probleem, zijn we het aan de jongere verplicht die mee te geven. Bescheidenheid is hier niet op zijn plaats. Een houding van niet weten is niet hetzelfde als niets weten. De beantwoorder weet uiteraard niet de waarheid over de gedachten en gevoelens van de jongere. Hij heeft echter wel kennis, inzichten, ervaringen op vele andere gebieden. Het is ook volop de verwachting van de jongere dat zij zich tot iemand richt die al zijn kennis en kunde zal inzetten om haar vooruit te helpen.

We zien dat sommige jongeren die ons contacteren struikelen over details, en slechts een kleine inbreng van de beantwoorder nodig hebben om vooruit te kunnen.

“Jongere: ik dacht altijd van na deze ga ik stoppen, maar de kans is toch groot dat ik veel verslaafder ga zijn na al die?”

Awel: kun je misschien beginnen met afbouwen?

Jongere: ja! das echt een goed idee, dus 1 per week eerst en dan zo om de week?

Awel: ja, goed idee

Awel: denk je dat het je zou lukken om dat te proberen?

Jongere: super ga ik doen!

Jongere: ja ik ga echt proberen da lukt wel!”

(Chatgesprek)

Alternatieven inbrengen

Een oplossing ligt echter meestal niet zo voor de hand. Veel problemen, waar jongeren ons voor contacteren, liggen in hun sociale relaties, en hebben ze dus niet onder controle. Wanneer er geen oplossing is, dient de beantwoorder de jongere vaak weg te leiden van een probleemgerichte aanpak en toe te leiden naar emotiegerichte copingstrategieën. Dat is geen eenvoudige boodschap. Maar opnieuw, de jongere is veelal al voor een groot stuk geholpen wanneer de beantwoorder empathisch is, tijd opbrengt om naar het verhaal te luisteren, het te proberen begrijpen en mee te leven.

“De verslechte relatie tussen je ouders maakt dat je er middenin zit, dat begrijpen we. Omdat ze beide je ouders zijn, hou

Een houding van niet weten is niet hetzelfde als niets weten

je van hen allebei, ook al maakten ze allebei fouten. Wij willen je toch ook op het hart drukken dat jij er weinig aan kan doen. De relatie tussen je moeder en je vader is veranderd en niet meer zoals die vroeger was. Hoe graag je ook zou willen, enkel zij kunnen dit oplossen. Ook al zou jij hen graag weer liefdevol naast elkaar willen zien leven, van wat wij hebben gelezen, lijkt het erop dat dat er niet zit aan te komen. Als zij hun relatie niet willen redden, is dat aan hen (hoe moeilijk dat ook is). Maar ze zouden er misschien wel rekening mee kunnen houden dat jij het er moeilijk mee hebt en dat ze in jouw buurt geen ruzie maken. Kan je daarom misschien proberen met hen samen, of elk apart, te praten en te vertellen waarom je het er moeilijk mee hebt? En hoe ze het voor jou makkelijker kunnen maken door kleine dingen anders te doen?"
(E-mail)

Concreet maken

Zoals eerder aangegeven, struikelen jongeren vaak over details. Waar een oplossing mogelijk is, moeten we ook de tijd nemen om in detail te gaan. Jongeren zijn bijvoorbeeld weinig gebaat met het doorverwijzen naar een bepaalde website. Ze willen de informatie van de beantwoorder horen en ze vertaald zien naar hun concrete situatie. In een vroegere focusgroepbevraging⁷ verwoordde een meisje het als volgt:

"Ja, da's gemakkelijker als iemand het zo uitlegt. Bijvoorbeeld over de pil... Da's zo'n ingewikkelde bedoening. Da's veel gemakkelijker als ze je dat gewoon uitleggen, dan dat ze doorverwijzen naar één of andere moeilijke site."
(Focusgroepbevraging)

Tot verbinding komen

In veel van het bovenstaande gaat het erom optimaal tot verbinding te komen met de jongere. Onderzoekers ontdekken steeds vaker hoe ontzettend belangrijk 'verbinding' met anderen is voor de mens. Onze mogelijkheden tot empathie zijn wellicht ontstaan om de menselijke soort te helpen overleven, omdat we daar anderen bij nodig hadden.⁸ Dat is in de hedendaagse samenleving niet anders. 'Hechting', 'liefde', 'verbinding'... staan centraal in veel van het zoeken van de postmoderne mens. Het is dan ook schrijnend vast te stellen dat veel van de jongeren die Awel contacteren net gekwetst zijn in hun verbinding met belangrijke anderen. Thema's als scheiding van de ouders, ruzie met vrienden, problemen in verliefdheden en partnerrelaties, pesten... zijn dagelijkse kost in onze gesprekken met jongeren.

Het eenmalige contact met Awel kan deugd doen. Een grotere rol is wellicht weggelegd voor allerhande mentors in het dagelijkse leven van jongeren. Denk maar aan leerkrachten, jeugdwerkers... maar bijvoorbeeld ook burens. Zo'n mentor, een volwassene met wie de jongere in verbinding gaat, kan het verschil maken tussen onderuit gaan aan stress of veerkrachtig door het leven gaan.

Bij deze een warme oproep aan éénieder die in contact komt met kwetsbare jongeren om onze richtlijnen volop te hanteren en te verspreiden.

"Buschauffeur belt naar ons. Hij heeft al geruime tijd een meisje dat met veel problemen zit en het moeilijk heeft. Hij heeft haar al verschillende malen gezegd om naar ons te bellen maar zelf durft ze niet dus belt hij ons vandaag en geeft de telefoon door aan haar."

Op zich praat ze wel vlot, ze is heel emotioneel en vertelt dat ze veel problemen heeft thuis en met een vriend en dat ze soms uit het leven wilt stappen.

[...]

Ze kan er wel over praten met een vriendin op school, met een tante en met de buschauffeur. Maar ze wil niet anderen opzaden met haar problemen en hierdoor kropt ze vaak dingen op waardoor ze soms het gevoel heeft dat het beter is om uit het leven te stappen."

(Telefoongesprek)

Een bijzondere 'dank je' aan degenen die er nu al voor hen zijn.

Elke DENYS

stafmedewerker studiedienst, Awel vzw
Henegouwenkaai 29 bus 10, 1080 Brussel
info@awel.be, <http://www.awel.be/>

BIBLIOGRAFIE

- Allen, J.G. e.a., (2010). Mentaliseren in de klinische praktijk, Amsterdam, Nieuwezijds.
Awel vzw, (2008). Focusgroepbevraging. Intern rapport.
Awel vzw, (2015). 'Awel, wat moet ik doen?', https://cdn.nimbu.io/s/wiwrkx/assets/Eindrapport_Awel_wat_moet_ik_doen.pdf
Frederickson, B.L., (2013), Liefde 2.0: de kracht van positieve verbondenheid. Tielt, Lannoo.
Goldstein, S., Brooks, R.B., (2013). Handbook of resilience in children, New York, Springer.
Stern, D.N., (2002). The first relationship: mother and infant, Cambridge, Harvard University Press.

AANBEVOLEN LITERATUUR

- Aldwin, C.M., (2007). Stress, coping and development: An integrative Perspective, New York, The Guilford Press.
Masten, A.S., (2014). Ordinary Magic: Resilience in Development, New York, The Guilford Press.
Rettew, D., (2013). Child Temperament: new thinking about the boundary between traits and illness, New York/London, W.W. Norton & Company.

NOTEN

- Om de leesbaarheid te verhogen, zullen we in wat volgt enkel 'jongeren' vermelden, maar we bedoelen er ook kinderen mee. We zullen ook 'zij' en 'haar' hanteren, maar bedoelen ook 'hij' en 'zijn'. Jongeren en meisjes vormen de grootste groepen die contact opnemen met Awel. Ter compensatie gebruiken we 'hij' en 'zijn' voor onze beantwoorders.
- Goldstein, S., Brooks, R.B., (2013). Handbook of resilience in children, New York, Springer, p.79.
- Het volledige rapport 'Awel, wat moet ik doen?' is gratis te downloaden op: https://cdn.nimbu.io/s/wiwrkx/assets/Eindrapport_Awel_wat_moet_ik_doen.pdf
- Allen, J.G. e.a., (2010). Mentaliseren in de klinische praktijk, Amsterdam, Nieuwezijds, p. 60.
- Stern, D.N., (2002). The first relationship: mother and infant, Cambridge, Harvard University Press, p.9.
- Allen, J.G. e.a., (2010). Mentaliseren in de klinische praktijk, Amsterdam, Nieuwezijds, p. 338.
- Awel vzw, (2008). Focusgroepbevraging. Intern rapport, p.9.
- Frederickson, B.L., (2013), Liefde 2.0: de kracht van positieve verbondenheid. Tielt, Lannoo, p.34.

Ontplooien door duaal leren

Professionalisering van leerkrachten en therapeuten via theorie en praktijk

Lies VANPEPERSTRAETE en Liesbeth STEVENS

Met de introductie van het M-decreet dient onze blik op onderwijs aangepast te worden. Het is de taak van hogescholen hieraan mee te werken om zo leerkrachten en therapeuten de nodige handvaten aan te reiken. In de Arteveldehogeschool zetten we daarom verder in op duaal leren. Bij deze diepgaandere professionalisering staan het werkveld en de hogeschool samen in voor de opleiding van de student. Die krijgt een theoretische basis aangereikt en loopt tegelijk gedurende een heel schooljaar praktijk in een school. Via deze professionalisering pogen we bij te dragen aan de mindshift die het M-decreet beoogt.

Professionalisering van het onderwijs

Het M-decreet is intussen een wijd verspreid begrip in Vlaanderen. Daar zijn binnen de onderwijswereld wel enige jaren vol discussie aan voorafgegaan. Dat gaat over leerlingen met een beperking, maar zeker ook over schoolteams en niet in het minst over hogescholen die studenten opleiden tot professionele leerkrachten en therapeuten. Ieder moet zijn werking hieraan aanpassen.

Met de intrede van het M-decreet dient het onderwijslandschap hertekend te worden. Het decreet beoogt een mindshift waarbij het onderwijs niet meer in de eerste plaats kijkt naar wat een leerling mist, naar zijn of haar beperking. De aandacht gaat vooral naar de noden, de specifieke onderwijsbehoeften van een individu.

Daarnaast richt het decreet zich op het handelingsgericht werken waarbij de school doelgericht en stapsgewijs gaat handelen in functie van het kind. Via geregelde afstemming en wisselwerking tussen de ouders, de betrokken leerkrachten en therapeuten krijgt de begeleiding van de leerling vorm. Hierbij gaat de aandacht naar de positieve aspecten: wat hebben de leerling, de ouders en de school te bieden? Het gaat dus niet zozeer om wat de leerling niet kan, maar vooral om wat hij of zij wél kan, en om wat nodig is om de individuele ontplooiingskansen ten volle te kunnen benutten. Hierbij staat de expertise van de leerkracht centraal. Als leerkracht heb je de touwtjes in handen en bepaal je hoe je omgaat met de grote diversiteit van je klas en hoe je hierbij zorg op maat biedt voor elke leerling. Handelingsgericht werken impliceert dat de leerkracht er toe doet.

Een derde grote pijler binnen het M-decreet is het zorgcontinuüm. Daarbij is de brede basiszorg voor alle leerlingen een vernieuwend element. De klasleerkracht vertrekt vanuit wat nodig is om iedere leerling de optimale ontwikkelingskansen te bieden. Wanneer deze brede basiszorg voor een leerling met specifieke onderwijsbehoeften niet voldoende blijkt, kan de invulling van die algemene zorg gradueel opgetrokken worden met de mogelijkheid tot extra ondersteuning.

Een hogeschool is ook een deel van de keten binnen het ruimere onderwijslandschap en dient de inhouden van de opleidingen aan het M-decreet aan te passen. Binnen de opleidingen Banaba (bachelor

na bachelor) Buitengewoon Onderwijs en de Banaba Zorgverbreding en Remediërend Leren is er nagegaan in hoeverre de inhouden en visie passen binnen de krijtlijnen van het decreet en hoe dit nog beter afgestemd kan worden.

Deze twee opleidingen stellen de professionalisering van zowel leerkrachten als therapeuten voorop. Deze laatste groep, voornamelijk logopedisten en ergotherapeuten, komen steeds meer in aanraking met het onderwijs. De therapeuten worden ingeschakeld om vanuit hun expertise mee het leerproces van leerlingen te begeleiden in de klas. Een aantal van hen komt buiten het onderwijssysteem dagelijks in aanraking met de school van de leerlingen die zij begeleiden. Om deze ondersteuning en de nodige samenwerking goed te laten verlopen is kennis van zorg in onderwijs belangrijk.

Na hun initiële opleiding kunnen leerkrachten en therapeuten zich specialiseren zowel in het buitengewoon onderwijs, als in het omgaan met zorg in het gewoon onderwijs.

Methodieken

Via verschillende methodieken wordt getracht de studenten te professionaliseren in het handelingsgericht werken, het zorgcontinuüm en het kijken naar leerlingen vanuit hun specifieke noden. Zo krijgen de studenten in het begin van het academiejaar de opdracht een Billy te kiezen en deze te volgen. Billy is een leerling uit de praktijkklas van de student die specifieke onderwijsbehoeften heeft. De eerste opdracht is om Billy te omschrijven vanuit zijn of haar onderwijsnoden en hierbij af te stappen van het stoornisdenken. Dit is geen gemakkelijke oefening omdat al te vaak nog naar leerlingen gekeken wordt vanuit hun label, hun zwaktes. Het denken vanuit noden vergt een andere benadering, een mindshift. Dit is iets waar van bij het begin heel erg de nadruk op gelegd wordt. In tweede instantie dienen de studenten redelijke aanpassingen te creëren waardoor er aan de noden van leerling 'Billy' tegemoet wordt gekomen. Het gaat over het ondersteunen door te remediëren, te stimuleren, te dispensereren en/of compenseren – algemeen gekend als de STICORDI-maatregelen. Deze opdrachten vereisen van de student de nodige creativiteit in het zoeken naar gepaste oplossingen. De methodiek van Billy laat studenten inzichten opdoen rond de drie

pijlers van het M-decreet. Ze leren kijken naar leerlingen vanuit hun onderwijsnoden en daarna de juiste redelijke aanpassingen voor dat kind in die bepaalde situatie uit te voeren. Hierbij is overleg met de leerling, de klastitularis, de ouders, het team en/of de therapeuten en CLB noodzakelijk. De aard en de mate van de aanpassingen dienen ook in het licht gehouden te worden van de fase van het zorgcontinuüm waarbinnen het kind met specifieke onderwijsbehoeften zich bevindt. Als grondhouding vertrekt de student hier van het handelingsgericht werken en toetst en deelt hierbij de eigen inzichten met de betrokkenen.

De taak rond Billy zet studenten aan om de opgedane theorie over de grondslagen van het M-decreet en tevens ook de basisvisie van de opleiding, in de praktijk om te zetten. De opdracht wordt aan het begin van het academiejaar gegeven en wil hiermee een basis zijn voor de daaropvolgende opleidingsonderdelen. Daarnaast worden tal van andere methodieken uitgewerkt waarbij onder andere handvaten aangereikt worden om zowel het team als de ouders in het begeleidingsproces van de leerling te betrekken. Studenten leren ook werken met het schoolwerkplan, het individueel handelingsplan of met het groepswerkplan. Bij dit alles speelt reflectie een cruciale rol.

Om studenten te professionaliseren is het belangrijk als hogeschool wortels te hebben in de praktijk. Daartoe kiezen we voor docenten met een jarenlange ervaring in de praktijk en nodigen we gastsprekers uit die vertellen vanuit hun ervaringen en zo de theoretische inzichten ondersteunen. Dit vergemakkelijkt voor de student de koppeling naar zijn of haar praktijk.

Duaal Leren

Professionalisering stoelt niet enkel op een basis van theoretische inzichten. Theorie dient ook gekoppeld te worden aan de praktijk. Vanuit deze visie is hierdoor enkele jaren geleden het duaal traject in het leven geroepen. Deze eenjarige dagopleiding is voornamelijk bedoeld voor pas afgestudeerden die zich verder willen professionaliseren in de competenties die nodig zijn om om te gaan met kinderen met specifieke onderwijsbehoeften in het buitengewoon of in het gewoon onderwijs. Eén van de belangrijkste kenmerken in het duaal leren is dat de hogeschool en het werkveld samen instaan voor de opleiding van de studenten. In dit samenwerkingsverband leert de student al werkend, waardoor theorie en praktijk met elkaar versmelten. Concreet houdt dit in dat studenten van maandag tot woensdag meedraaien in een praktijkschool. Hierbij worden ze gecoacht door een mentor vanuit de praktijk. De praktijk is gekoppeld aan de lessen die ze volgen op woensdagavond en op donderdag. Die combinatie geeft studenten de mogelijkheid om wat zij als theoretische basis gezien hebben onmiddellijk te toetsen in de praktijk en andersom. Deze praktijk wordt als werkplek benoemd.

Werkplek

Uit rondvraag blijkt dat studenten die het duale traject kiezen, vaak nog onzeker zijn om direct na hun initiële opleiding als leerkracht of als therapeut in de praktijk te staan. Het duale traject biedt de studenten, via het werkplek, de kans om een jaar lang werkervaring op te doen op het gebied van klasmanagement en het inspelen op leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften.

Het duale traject wordt als zeer positief ervaren, zowel door de studenten als door het werkveld. Vooral het feit dat studenten in de

praktijkschool meedraaien van oktober tot mei, wordt door beide partijen als een grote meerwaarde bestempeld. Studenten geven aan dat zij hierdoor de tijd krijgen om enerzijds hun klasgroep goed te leren kennen en dat ze zo leren inspelen op de noden van de kinderen. Tegelijk verruimt dat hun beeld van de klas- en schoolwerking doordat ze er bijna een heel schooljaar actief zijn. Ze leren ook hoe een schooljaar in elkaar zit. Het gaat dus over lesgeven met oog voor de specifieke onderwijsbehoeften van elk kind, maar ook om het leren ervaren van de organisatie van een school, het samenwerken met ouders en collega's en over handelingsgericht leren werken aan de hand van verschillende plannen. De studenten groeien ook doorheen het jaar in het communiceren en samenwerken met de verschillende disciplines die aanwezig zijn in "hun" school. Zij geven aan dat ze het een meerwaarde vinden om deze competenties beter onder de knie te krijgen. Dit is vaak ook een stimulans om voor het duale traject te kiezen.

Ook het werkveld ervaart de langere aanwezigheid van de student als een positief gegeven. Mentoren geven aan dat studenten hen ondersteunen in de hele schoolwerking. Dit zowel op klas- als schoolniveau. Mentoren verwijzen ook naar de sterke band die tussen de leerlingen en de student ontstaat. De student is niet zomaar een stagiair, maar wordt door de praktijkschool als een collega beschouwd. Studenten ervaren dit als zeer positief. Ze zijn deel van het schoolteam. Ook de leerlingen zien de student als een leerkracht, als een vertrouwensfiguur.

Het werkplek is dus een win-win situatie voor zowel het werkveld als voor de studenten. De student die praktijk loopt, heeft al een vooropleiding waardoor de mentor iemand krijgt met al een bepaalde ervaring. Dat de mentor en de student tijdens het werkplek samen voor de klas staan geeft de mogelijkheid om tot kwalitatief beter onderwijs te komen. Er is een extra paar handen aanwezig om bijvoorbeeld meer aandacht te schenken aan een individuele leerling, of om iets extra uit te werken. Studenten brengen vanuit hun opleiding ook de recentste inzichten en methodieken mee waardoor mentoren ook bijleren. Bovendien volgen de mentoren een tweejarige opleiding. Daarin krijgen ze zicht op de inhoud die in de opleiding aan bod komen en worden ze geprofessionaliseerd in het coachen van studenten. Het tweede jaar staat in het teken van supervisie en het uitwisselen van orthopedagogische en orthopedagogische inzichten en materialen. De mentoren krijgen tijdens die opleiding allerlei vernieuwende inzichten en ze komen bovendien in contact met collega's van andere scholen met wie ze hun ervaringen kunnen delen. Deze mentorenopleiding draagt zo ook bij tot meer professionalisering van het werkveld.

Het werkveld en de studenten zijn het erover eens dat het duale traject voor pas afgestudeerde leerkrachten en therapeuten een ideale opstap naar het onderwijs is. Het is een veilige leerplaats waarbij studenten alle mogelijkheden hebben om zich te ontplooiën tot een zelfzekere leerkracht of therapeut met de nodige competenties en met oog voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften. Een mentor van één van onze praktijkscholen omschrijft het als volgt: "Studenten komen toe als een onzeker vogeltje en op het einde van het schooljaar zijn ze zelfzeker en weten ze welke richting ze uit willen."

Populatie

In de opleiding Banaba Buitengewoon Onderwijs is er dubbel zoveel vraag naar het duale traject als naar het avondtraject. Vorig academie-

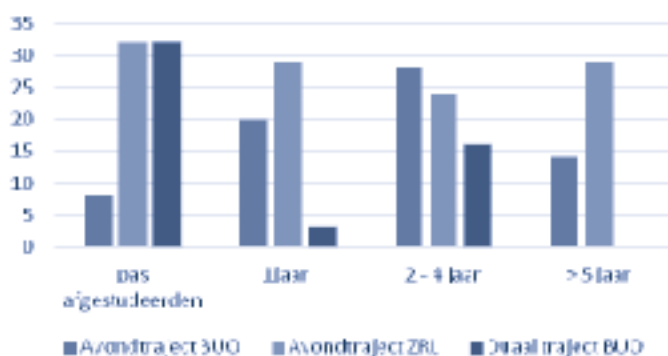
miejaar merkten we een verdere daling op van het aantal studenten die kozen voor de avondopleiding Banaba Buitengewoon Onderwijs. De huidige onderwijstrend wordt ook hier bevestigd: 90% van de studenten zijn vrouwen.

Vooropleiding



In beide Banaba's is dezelfde trend waar te nemen en merken we op dat het vooral leerkrachten zijn die kiezen voor een bijkomende banaba-opleiding. Op de tweede plaats komen therapeuten zoals orthopedagogen, ergotherapeuten en logopedisten.

Aantal jaar ervaring in het onderwijs



Studenten die het duale traject kiezen, zijn vaak pas afgestudeerde leerkrachten of therapeuten of ze hebben meestal een nog eerder

bepaalde ervaring in het onderwijs. In de avondtrajecten die zich richten tot reeds werkenden is het aantal jaren ervaring groter. Toch is af te leiden dat in de Banaba Zorgverbreding en Remediërend Leren nog heel wat studenten zitten zonder ervaring in het onderwijs. Dit is in tegenstelling tot het avondtraject in de Banaba Buitengewoon Onderwijs. Met de oprichting van het duaal traject binnen de Banaba Zorgverbreding en Remediërend Leren zullen pas afgestudeerden waarschijnlijk eerder kiezen voor het duaal traject. Deze evolutie is ook merkbaar in de Banaba Buitengewoon Onderwijs. Studenten die de voorbije jaren kozen voor de Banaba Zorgverbreding en Remediërend Leren gaven al aan dat ze het jammer vonden dat deze opleiding niet in duaal traject bestond. Mede hierdoor kozen ook veel studenten voor het duale traject van de Banaba Buitengewoon Onderwijs. Nu beide opleidingen vanaf dit academiejaar over zowel een avond- als een dagopleiding beschikken zal deze grafiek er waarschijnlijk anders gaan uitzien.

Lies VANPEPERSTRAETE* en **Liesbeth STEVENS****

* opleidingsmedewerker

** assistent

Bachelor na bachelor in het onderwijs: buitengewoon onderwijs
zorgverbreding en remediërend leren
Campus Brusselsepoortstraat, Brusselsepoortstraat 93
9000 Gent - Tel. +32 9 234 84 27
www.arteveldehogeschool.be

LINKS

Website banaba buitengewoon onderwijs

<https://www.arteveldehogeschool.be/bachelor-na-bachelor-in-het-onderwijs-buitengewoon-onderwijs>

Website banaba zorgverbreding en remediërend leren

www.arteveldehogeschool.be/bachelor-na-bachelor-het-onderwijs-zorgverbreding-en-remediërend-leren

BRONNEN

Focusgroep studenten en alumni, banaba buitengewoon onderwijs en banaba Zorgverbreding en remediërend leren, 3 maart 2016.

Focusgroep directies, banaba buitengewoon onderwijs - duaal traject, 26 april 2016.

Focusgroep mentoren, banaba buitengewoon onderwijs – duaal traject, 10 mei 2016.

Arbeid en tewerkstelling

'Vlaanderen binnen Europa' - Om Vlaanderen vlotter te vergelijken met de rest van Europa, lanceren het Steunpunt Werk, het Departement Werk en Sociale Economie en VDAB vandaag een nieuwe onlinetoevoeging. Hierin worden via 25 arbeidsmarktindicatoren en meer dan 200 invalshoeken de cijfers voor Vlaanderen vergeleken met deze van de andere Belgische gewesten en van alle EU-lidstaten. <https://europa.vdab.be/>

'Vlaanderen binnen Europa, een gekleurde blik op de arbeidsmarkt' - De publicatie leert ons welke lessen we kunnen trekken uit een Europese vergelijking van de Vlaamse werkzaamheidsgraad. <https://www.vdab.be/sites/web/files/doc/trends/brochure%20Vlaanderen%20binnen%20Europa.pdf>

De beste diploma's om werk te vinden - VDAB publiceerde onlangs zijn schoolverlatersstudie. Hierin worden de schoolverlaters van 2014 een jaar lang door VDAB opgevolgd in hun zoektocht naar werk. Op die manier krijg je een beeld welke studierichtingen anno 2016 het meeste kans op een job bieden. www.vdab.be/trends/schoolverlaters.shtml

Solliciteren onder je niveau - Overweeg je om te reageren op een vacature waarvoor je overgekwalificeerd bent omwille van je studies of ervaring? We geven zes gouden regels om met succes onder je niveau te solliciteren. www.vdab.be/magezine/08-2016/niveau

Via e-mail solliciteren - Vandaag is e-mail niet meer weg te denken als middel om te solliciteren. Op zowat elke vacature staat een mailadres dat je kan gebruiken om je kandidaat te stellen. Hoe solliciteer je op een overtuigende manier via e-mail? Zes tips. www.vdab.be/magezine/08-2016/email

Verzorg je online-imago - Sociale media zijn een handig middel in je zoektocht naar werk. Als je ze inschakelt, vergroot de kans dat een werkgever je opmerkt. Natuurlijk wil je op een zo positief mogelijke manier opvallen. Hoe je dat doet vertellen wij je in 7 tips. www.vdab.be/magezine/07-2016/socialemedia

Jongerenwerking en jeugdhulp

Clïëntvertegenwoordiger kijkt achter de schermen bij de crisismeldpunten - De voorbije maanden zetten de crisismeldpunten hun deuren open voor een vertegenwoordiger van ouders in de jeugdhulp. Zo konden cliëntvertegenwoordigers de werking van de crisismeldpunten beter leren kennen en kregen de meldpunten feedback over hun werking vanuit cliëntperspectief. <http://wvg.vlaanderen.be/jongerenwelzijn/nieuws/2016/6/23/achter-de-schermen/>

Jeugdhulp: groot bereik - De jeugdhulp is de samenwerking op het terrein tussen 6 hoofdrolspelers: Jongerenwelzijn, Kind en Gezin, het Vlaams Agentschap voor Personen met een Handicap (VAPH), de Centra Geestelijke Gezondheidszorg (CGG), de Centra voor Algemeen Welzijnswerk (CAW) en de Centra voor Leerlingenbegeleiding (CLB). Voor het eerst zijn nu cijfers over de jeugdhulp in Vlaanderen samengebracht in één digitaal jaarverslag, over de grenzen van de verschillende administraties en ICT-platformen heen. www.jaarverslagjeugdhulp.be

Burgerkabinet Jeugd resulteert in zestien beleidsaanbevelingen voor minister Gatz - Op vrijdag 6 mei 2016 vond in het Vlaams Parlement het liveforum van het Burgerkabinet plaats. Niet minder dan 134 deelnemers kwamen samen in Brussel om met elkaar in gesprek te gaan over de uitdaging "Geef mee kleur aan de jeugd!". www.sociaalcultureel.be/nieuws-jeugd2016/007.aspx

Hoe zot is ons dorp? - Kind & Samenleving vroeg tieners in dertien gemeenten wat hun gemeente zo zot maakt, en wat er beter kan. De resultaten daarvan ontdekt u in deze nieuwe publicatie. Tegelijk is dit een handige, gratis downloadbare tool voor al wie met kinderen en jongeren werkt. http://k-s.be/medialibrary/purl/nl/3546875/K&S_002_Publicatie_Nevelstad_06.pdf

Juridisch: jongerenrechten en -plichten

Synchroon internetonderwijs - Het recht op synchroon internetonderwijs dient voortaan opgenomen te worden in het schoolreglement van het basis- en secundair onderwijs. Het ministerie van Onderwijs stuurde hieromtrent twee omzendbrieven uit naar de schooldirecties.

De basisbankdienst voor asielzoekers en vluchtelingen - Veelgestelde vragen www.febelfin.be/nl/publicaties/de-basisbankdienst-voor-asielzoekers-en-vluchtelingen-veelgestelde-vragen

Gelijke kansen, diversiteit en inburgering

Je hebt een asielaanvraag ingediend en wilt aan het werk? - Deze praktische brochure geeft toelichting over je rechten als werkende asielzoeker. <http://orcasite.be/userfiles/file/0204-SPFJUS-TEH-NL-def.pdf>

Nieuwe of vernieuwde websites

www.psy0-18.be - Welkom op de nieuwe website van het nieuw geestelijk gezondheidsbeleid voor kinderen en jongeren.

www.armoede.org - Wil in klare taal informatie geven over armoede in Vlaanderen (en Nederland). Zonder vaktermen.

Onderwijs, vorming en opleiding

14 kritische vragen over het M-decreet - Door het M-decreet gaan meer leerlingen met een beperking naar het gewoon onderwijs. Dat roept vragen op bij leraren, scholen en ouders. www.klasse.be/7097/m-decreet-14-kritische-vragen/

Gezinsbond over modernisering secundair onderwijs - De Gezinsbond polste bij ouders met een kind in het secundair onderwijs naar hun ervaringen en stelde vast dat deze inspirerend kunnen zijn voor alle scholen om de kans op een succesvolle schoolloopbaan voor hun leerlingen te vergroten. www.gezinsbond.be/Gezinspolitiek/standpunten/Documents/Hervorming%20secundair%20onderwijs.pdf

Oproep voor Buurklassen - Zin in een klasuitwisseling met een school in één van onze buurlanden in de loop van het volgend schooljaar? Buurklassen is bedoeld voor scholen van het basis- en secundair onderwijs. www.epos-vlaanderen.be/nl/buurklassen-2016

Oproep Erasmus+ KA1 voor tso en bso scholen - Wil je je leerlingen de kans geven om een stage te doen in een ander Europees land? Of wil je als leerkracht op nascholing in het buitenland? Of wil je een expert uit het buitenland uitnodigen om les te geven aan jouw leerlingen, zoals een Europese topchef of de CEO van BMW? www.epos-vlaanderen.be/nl/KA1

Onderzoek

Beschrijving van kennisnetwerken STEM in Europa - Het rapport bevat een kritische, vergelijkende studie van vijf Europese STEM-kennisnetwerken (Science, Technology, Engineering and Mathematics) en formuleert aanbevelingen voor een Vlaams STEM-netwerk. www.vlaanderen.be/nl/publicaties/detail/beschrijving-van-kennisnetwerken-stem-in-europa

Cijferboek Lokaal Jeugdbeleid 2014-2015 - Het is het resultaat van een omvangrijke enquête bij gemeentebesturen over het beleidsveld jeugd. Die enquête leverde heel wat kwantitatieve gegevens op over het lokale jeugdbeleid, zoals gegevens over de politieke en ambtelijke verantwoordelijken, de werking van de jeugdraden, de aanwezigheid en ondersteuning van het jeugdwerkeraanbod, jeugdwerkinfrastructuur, jeugdruimte, jeugdinformatie en -communicatie, en de samenwerking met andere sectoren binnen het gemeentebestuur. www.sociaalcultureel.be/jeugd/publicaties_cijferboek_2014-2015.aspx

Organisaties en jaarverslagen

Intersectoraal Jaarverslag 'Jeugdhulp 2015' - Dit jaarverslag brengt de cijfers vanuit zes sectoren samen in één gezamenlijk werk. Dat levert een massa materiaal op en ook enkele inzichten. www.jaarverslagjeugdhulp.be

Jaarverslag 'Welzijnszorg 2015' - Dit jaarverslag gaat vooral in op 'een toekomst zonder armoede'. www.welzijnszorg.be/over-ons/jaarverslagen

Jaarverslag 'Agentschap Integratie en Inburgering 2015' - 13.524 inburgeringstrajecten - 28.066 tolk- en vertaalopdrachten - 116 procesbegeleidingen. Benieuwd wat het Agentschap Integratie en Inburgering nog realiseerde. www.integratie-inburgering.be/sites/default/files/atoms/files/Agll_jaarverslag2015.pdf

Update 2015 Alternatief Rapport 2010 - Er wordt gestart met 8 actuele beleidsevoluties uit 2015 waar men extra de aandacht op willen vestigen. Daarna wordt er op elk hoofdthema afzonderlijk ingegaan in 11 hoofdstukken. Waar mogelijk verwijzen we door naar relevante publicaties, onderzoeken, organisaties en websites. <http://kinderrechtencoalitie.be/nieuws/update-2015-alternatief-rapport-beschikbaar>

Jaarverslagen te downloaden <http://publicaties.vlaanderen.be>
Departement Welzijn, Volksgezondheid en Gezin 2015
Jaarverslag Vlaamse Onderwijsraad - VLOR
Jaarverslag Examencommissie secundair onderwijs 2011 / 2012 / 2013 / 2014 / 2015
Jaarverslag Kind en Gezin
Jaarverslag Jeugdhulp
Ondernemingsplan en jaarrapportering Agentschap voor Hoger Onderwijs, Volwassenenonderwijs, Kwalificaties en Studietoelagen (AHOVOKS)

Europese overheden

Verslag EU-Raad Onderwijs, Jeugdzaken, Cultuur en Sport (30 mei 2016) - Op de jongste EU-Raad Jeugdzaken werd een gedachtewisseling gehouden over hoe het jeugdbeleid en het jeugdwerk een rol kunnen spelen bij de positieve identiteitsontwikkeling van kwetsbare jongeren, dit binnen een geïntegreerde en sectoroverschrijdende samenwerking tussen scholen, jeugdwerk en jeugdzorgcentra. www.sociaalcultureel.be/jeugd/internationalesamenwerking_doc/EU-raad-jeugd-160530-discussienota-identiteitsontwikkeling.pdf

Preventie en bestrijding van radicalisering - De Raad keurde ook conclusies goed over de rol van de jeugdsector in de bestrijding van gewelddadige radicalisering van jongeren, eveneens binnen een integrale sectoroverschrijdende aanpak. www.sociaalcultureel.be/jeugd/internationalesamenwerking_doc/EU-raad-jeugd-160530-conclusies-radicalisering.pdf

Mededeling van de Commissie aan het Europees Parlement, de Raad, het Europees economisch en sociaal Comité van de Regio's - Er is een opvallend tekort aan bepaalde vaardigheden en een gebrek aan aansluiting met de arbeidsmarkt. Veel mensen werken in banen waarin hun talenten niet tot hun recht komen. <http://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/1/2016/NL/1-2016-381-NL-F1-1.PDF>

Consultatie over de Europese samenwerking inzake jeugdbeleid - De Europese Commissie houdt een onlinebevraging om de Europese samenwerking op het vlak van jeugdbeleid te evalueren. Ze wil van stakeholders en individuele burgers vernemen hoe nuttig en effectvol zij de huidige samenwerking vinden en hoe de samenwerking verbeterd kan worden. Dat doet ze aan de hand van vragen over de EU-Jeugdstrategie (2010-2018) en de EU-Aanbeveling over de mobiliteit van jonge vrijwilligers. De consultatie loopt nog tot 16 oktober 2016. www.sociaalcultureel.be/jeugd/EU_indekijker.aspx

The best interests of the child - De Raad van Europa geeft nu een Engelstalige publicatie uit met de bijdragen van de experts die op de conferentie gesproken hebben: "The best interests of the child - A dialogue between theory and practice (2016)". De publicatie is echter meer dan een verslagboek. Na de conferentie actualiseerden de experts hun teksten op basis van de debatten en besluiten van de conferentie. www.bestinterestsofthchild.be/

Federale overheid

Samenwerking geestelijke gezondheidszorg en jeugdhulp - De gids 'Naar een nieuw geestelijk gezondheidsbeleid voor kinderen en jongeren' omvat onder meer een 'Nationaal Plan voor een nieuw beleid geestelijke gezondheid voor

kinderen en jongeren 2015-2020'. www.psy0-18.be/index.php/nl/

Vlaamse overheid

Richtlijnen netwerkcoördinatie kinderen en jongeren - Op 30 maart 2015 werd de Gids naar een nieuw geestelijk gezondheidsbeleid voor kinderen en jongeren door de Interministeriële Conferentie Volksgezondheid ondertekend. Dit document schetst de richtlijnen m.b.t. de uitbouw van de netwerkcoördinatie en kadert volledig binnen de gids. www.psy0-18.be/images/Richtlijnen_NWC/richtlijnen_nwc_kj_vlaanderen.pdf

Inkanteling van het OCMW in de gemeente - De Vlaamse regering wil vanaf 1 januari 2019 de inkanteling van het OCMW in de gemeente realiseren. De discussie hierover focuste zich tot op heden op de wettelijke en bestuurlijke problemen. Hoog tijd om het over de inhoud te hebben. https://gallery.mailchimp.com/95cbeebd9d54e2db241d9413d/files/160531_DOSSIER_1_Inkanteling_OCMW_DEF.pdf

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

- Vlaamse armoedemonitor 2016
- Dieper dan Shakespeare, hoger dan de kathedraal. Erfgoededucatie in de schoolbuurt.
- Peiling wereldoriëntatie, natuur en techniek in het basisonderwijs
- Begeleiding, opvang of thuis wonen, wat is mogelijk?
- Het kind in Vlaanderen
- Beschrijving van kennisnetwerken STEM in Europa
- Description of STEM knowledge networks in Europe
- Beschrijving van kennisnetwerken STEM in Europa
- STEM Framework for Flemish Schools Principles and Objectives
- Begeleiding, opvang of thuis wonen, wat is mogelijk?
- Examencommissie secundair onderwijs in 15 vragen
- Aanvraag van een school- of studietoelage voor 2016-2017. Formulier
- School- en studietoelagen 2016-2017. Folder

*** Adviezen van de Strategische Adviesraad Welzijn – Gezondheid – Gezin (SARWWG)**

- 18.07.2016 - Conceptnota voor elk kind en elk gezin een groeipakket op maat.

*** Adviezen van de Vlaamse Onderwijsraad** www.vlor.be/advies/

- 16.06.2016 - Advies over het uitvoeringsbesluit bij het statuut duaal leren
- 14/06/2016 - Advies over de decretale evaluatie van het accreditatiestelsel en instellingsreview
- 01/06/2016 - Advies over de conceptnota's volwassenenonderwijs en NT2
- 26/05/2016 - onderwijs
- 26/05/2016 - Advies over de conceptnota Hoger Beroepsonderwijs

Regelgeving

Raadplegen op <http://212.123.19.141>
voor onderwijsitems op www.ond.vlaanderen.be/edulex

*** Studie- en beroepskeuze**

- 03.06.2016 - Besluit van de Vlaamse Regering betreffende de bekrachtiging van de intentieverklaring tot overdracht van de opleiding Bachelor in de toegepaste psychologie (B.S.19/07/2016)
- 01.07.2016 - Besluit van de Vlaamse Regering tot wijziging van diverse bepalingen van het besluit van de Vlaamse regering van 8 december 1998 tot uitvoering van het decreet van 14 juli 1998 inzake sociale werkplaatsen (B.S.15/07/2016)
- 08.07.2016 - Besluit van de Vlaamse Regering tot wijziging van de regelgeving betreffende de nuttige ervaring, de concordantie, en de bekwaamheidsbewijzen en de salarisschalen in het volwassenenonderwijs (B.S.26/08/2016)
- 08.07.2016 - Besluit van de Vlaamse Regering houdende uitvoering van het decreet van 10 juni 2016 tot regeling van bepaalde aspecten van alternerende opleidingen (B.S.01/09/2016)
- 15.07.2016 - Besluit van de Vlaamse Regering tot wijziging van het besluit betreffende de zorg- en bijstandsverlening in de thuiszorg van 27 maart 2009, wat betreft de erkenning van beroepskwalificaties van onderdanen van lidstaten van de Europese Economische Ruimte (B.S.05/08/2016)
- 15.07.2016 - Besluit van de Vlaamse Regering tot uitbreiding van de studieomvang van de professioneel gerichte bacheloropleiding bachelor in de verpleegkunde in het hoger onderwijs in Vlaanderen (B.S.05/08/2016)

* **Onderwijs en vorming**

- 17.06.2016 - Decreet betreffende het onderwijs XXVI (B.S.10/08/2016)
- 10.06.2016 - Decreet tot bekrachtiging van het besluit van de Vlaamse Regering van 22 april 2016 betreffende het tijdelijke project "schoolbank op de werkplek" rond duaal leren in het secundair onderwijs (B.S.26/07/2016)
- 10.06.2016 - Decreet tot regeling van bepaalde aspecten van alternerende opleidingen (B.S.17/08/2016)
- 03.06.2016 - Decreet tot bekrachtiging van het besluit van de Vlaamse Regering van 11 maart 2016 tot ontvankelijkheid en gelijkwaardigheid van een aanvraag tot afwijking van de eindtermen van de derde graad van het algemeen secundair onderwijs, wat natuurwetenschappen of fysica en/of chemie en/of biologie betreft (B.S.29/06/2016)
- 03.06.2016 - Besluit van de Vlaamse Regering betreffende de uitbreiding van de onderwijsbevoegdheid van centra voor volwassenenonderwijs (B.S.13/07/2016)
- 24.06.2016 - Besluit van de Vlaamse Regering houdende goedkeuring van de programmering van structuuronderdelen van het voltijds secundair onderwijs (B.S.23/08/2016)
- 01.07.2016 - Besluit van de Vlaamse Regering houdende goedkeuring van nieuwe programmeringen voor het schooljaar 2016-2017 in het deeltijds kunstonderwijs (B.S.11/08/2016)

* **Welzijn**

- 10.06.2016 - Besluit van de Vlaamse Regering tot uitvoering van het decreet van 4 maart 2016 houdende het Vlaamse doelgroepenbeleid (B.S.28/06/2016)
- 15.07.2016 - Decreet houdende wijziging van de Vlaamse Codex Fiscaliteit van 13 december 2013, wat de vrijstelling van onroerende voorheffing voor jeugdwerkorganisaties en jeugdverblijfcentra betreft (B.S.18/08/2016)
- 15.07.2016 - Decreet houdende diverse bepalingen betreffende het beleidsdomein Welzijn, Volksgezondheid en Gezin (B.S.19/08/2016)
- 15.07.2016 - Besluit van de Vlaamse Regering tot wijziging van artikel 2 van het besluit van de Vlaamse Regering van 19 juli 2007 houdende samenstelling en werking van de raadgevende comités bij de intern verzelfstandigde agentschappen van het beleidsdomein Welzijn, Volksgezondheid en Gezin (B.S.29/08/2016)
- 24.06.2016 - Decreet houdende wijziging van het decreet van 20 januari 2012 houdende een vernieuwd jeugd- en kinderrechtenbeleid (B.S.16/08/2016)
- 03.06.2016 - Decreet tot wijziging van het Gemeentedecreet van 15 juli 2005, het Provinciedecreet van 9 december 2005 en het decreet van 19 december 2008 betreffende de organisatie van de openbare centra voor maatschappelijk welzijn (B.S.28/06/2016)

Welzijn en sociaal-cultureel werk

Een tipje van de campagnesluier "Welzijnszorg 2016" - Armoede is geen keuze, maar een ingewikkeld samenspel van oorzaken en gevolgen. Geen ver-van-mijn-bedshow, maar een verhaal van mensen, vrienden, kennissen. Het kan ook jou, je collega, je buurvrouw of de winkelier om de hoek overkomen. Onze medewerkers, vrijwilligers en ervaringsdeskundigen maken samen werk van structurele armoedebestrijding in eigen land. Samen ondersteunen we ruim 100 regionale en lokale organisaties en projecten.

www.welzijnszorg.be/uw-regio/startavonden

Brood en Rozen voor iedereen - mensen die zelf armoede ervaren vertellen over de problemen waarmee ze kampen en de vooroordelen waartegen ze moeten opboksen.

www.armoede.org/

Wat koopt de school voor je kind? - Sinds 1 september 2007 is er een officiële lijst met spullen die elke basisschool zonder kosten voor de ouders ter beschikking moet stellen. Het materiaal wordt geen persoonlijk bezit van het kind. De school hoeft het niet mee te geven naar huis, behalve bij huiswerk. www.klasse.be/7848/koopt-school-kind/

agenda en documentatie

Meertaligheid als realiteit op school (MARS) - studiedag 19 oktober 2016

Meertaligheid op school, het is een complexe realiteit. Wat betekent dat voor leerlingen? Wat betekent dat voor leerkrachten en schoolleiders? Hoe gaan scholen daarmee om? Deze vragen kwamen aan bod in het onderzoek naar Meertaligheid als Realiteit op School (MARS) dat de Universiteit Gent en de Vrije Universiteit Brussel in opdracht van het departement Onderwijs en Vorming uitvoerden. Op woensdag **19 oktober 2016** vindt in Gent (VAC gebouw) een studiedag plaats om de belangrijkste bevindingen van het onderzoek toe te lichten, maar ook om praktijkverhalen te brengen uit de meertalige realiteit van het Vlaamse onderwijs. De studiedag wil zo een forum creëren voor het uitwisselen van ervaringen om praktisch en constructief om te gaan met meertaligheid in de klas.

Daarnaast vindt er op de studiedag ook de **prijzuitreiking voor het Europees Label voor Innovatief Talenonderwijs** plaats. Dit jaar is het thema van de ELIT-wedstrijd toepasselijk op 'Meertalige scholen en klassen'. Het concrete programma en de inschrijvingsmodule zijn beschikbaar via <http://ond.vlaanderen.be/inschrijven/>.

Wifi is wijs, jong!

Op 20 oktober 2016 is er KeKi's Research on Stage over digitale media, internet en sociale media in de leefwereld van kinderen en jongeren. Het aantal onderzoeken over kinderen, jongeren en media stijgt. De studies van Marjon Schols (Erasmus Universiteit Rotterdam, Nederland) en Hadewijch Vanwynsberghe (iMinds/Mediawijs) bieden een verfrissende kijk op het actorschap van kinderen en jongeren. De onderzoeken gaan dieper in op vaardigheden, digitale geletterdheid, participatiemogelijkheden en -kansen en tips voor opvoedingsverantwoordelijken. Samen met de aanwezigen gaat KeKi dieper in op de onderzoeksresultaten en vertaalt deze naar de eigen werkomgeving. Het Kinderrechtencommissariaat verzorgt het afsluitende woord.

Praktisch: KeKi's Research on Stage gaat door op donderdag 20 oktober 2016 van 9u tot 13u in de Koninklijke Bibliotheek van Brussel. Inschrijven kan via: katrien.herbots@keki.be

Schulden en armoede - Netwerkevent 21 oktober 2016

Als men aan armoede denkt, is het woord schulden nooit veraf. Toch hebben we nog geen volledig zicht op het profiel van personen die met schulden leven en bestaan er ook diverse soorten schulden. Er zijn namelijk niet enkel de consumentenschulden. De zogenaamde "schuldeisers" spelen een belangrijke rol bij het ontstaan en het opvolgen van schulden: zowel ondernemingen als overheidsinstanties denken meer en meer na over manieren om het recupereren van schulden op een menswaardige en ethisch verantwoorde manier te organiseren. UAntwerpen wil deze ontwikkeling stimuleren en organiseert netwerk-evenementen rond armoedebestrijding. Hierbij maken vorsers kennis met organisaties die zich inzetten voor de bestrijding van armoede rondom ons. Tijdens het tweede netwerk-evenement staat het verband tussen **schulden en armoede** centraal. Om daar meer zicht op te krijgen, komen een drietal invalshoeken aan bod. De problematiek zal ook in een bredere context wordt geduid en er is ruimte voor vragen en reacties.

Iedereen is welkom, de deelname is gratis, maar registratie vooraf is verplicht via het inschrijvingsformulier. Telefonische info: +32 3 265 30 43 (mevrouw Rit Van Damme)

Een symposium over de geschiedenis van de migraties.

In het tumult van de plotse toevloed van asielzoekers sinds de zomer van 2015 wordt vergeten dat de westerse samenlevingen reeds ruim 50 jaar worstelen met 'het migrantenprobleem'. Al sinds zo lang wordt de samenleving, wat migranten betreft, geconfronteerd met overweldigende problemen van integratie, veiligheid, tewerkstelling, huisvesting, gezondheidszorg en onderwijs. Omwille van de actuele spanningen tegenover zoveel nieuwkomers, is het van groot belang om de historische achtergrond van het vreemdelingenprobleem te doorgronden. Veel vragen die zich vandaag stellen, bestonden in de jaren 1970 ook. De vakgroep Conflict- en Ontwikkelingsstudies van de UGent wil het debat voeren met de pioniers van het integratiebeleid over de problemen van toen in verhouding tot de problemen van vandaag en organiseert hierover een (gratis) symposium op maandag **24 oktober 2016** om 13u.

Plaats: Academieraadzaal Voldersstraat 9 Gent

Inschrijven via: <https://webapps.ugent.be/eventManager/events/sympmgi>

Inspiratiedag: de diversiteitsdag voorbij

Praten over relaties, seks, holebi's en transgenders kan een uitdaging zijn in een superdiverse schoolcontext. Leerkrachten willen het gesprek vaak wel aangaan, maar weten soms niet hoe eraan te beginnen uit schrik voor harde reacties of een onveilig schoolklimaat.

Daarom organiseren Merhaba, RoSa, Ella VZW, RainbouwHouse Brussel, Wel Jong Niet Hetero en çavaria op **28 oktober 2016** in de Factorij van Schaarbeek een inspiratiedag om leerkrachten op weg te helpen. Zo is er de mogelijkheid om te speeddaten over hete hangijzers met je collega-leerkrachten, kan je meedoen aan een privilege walk en geeft Steven De Baerdemaeker van çavaria een heuse inspiratieboost over gender- en seksuele diversiteit in de klas. In de namiddag kan je kiezen uit vier interessante workshops.

Info over programma en inschrijving, zie www.cavaria.be/diversiteitsdagvoorbij.

Opleiding 'verbindend communiceren'

Verbindende Communicatie is een wijze van spreken én luisteren waarbij we op een heldere en duidelijke manier onze gevoelens en behoeften uitdrukken en we met een open, niet oordelende houding luisteren naar de gevoelens en de behoeften van de ander (kinderen, jongeren, ouders, collega's). Door deze manier van empathisch betrokken zijn op jezelf en de ander komt verbinding tot stand en als vanzelf groeit het verlangen om een bijdrage te leveren tot het welzijn van de ander. Hierdoor ontstaan contacten en ontmoetingen op basis van respect, erkenning en nieuwsgierigheid. Conflicten, wrevels en spanningen worden voorkomen of op een constructieve manier 'opgelost'. Deze opleiding is gebaseerd op het werk van Marshall Rosenberg en Pat Patfoort.

Tijdens deze vorming wordt op een zeer praktische en levendige manier het model van Marshall Rosenberg voorgesteld. We onderzoeken de valkuilen die Verbindende Communicatie belemmeren en we oefenen aan de hand van concrete voorbeelden en ingebrachte situaties van de deelnemers.

Praktisch: 1 dag introductie + 1 dag oefenen met praktijkvoorbeelden op **8 en 22 november 2016**, telkens van 9.30 tot 16.30. Plaats: Vormingsdienst Informant, Stapelplein 32, 9000 Gent

Voor meer info, zie www.jo-in.be

Jeugdwelzijnswerk: strijd om de essentie!

Het jaarlijks Congres van het Jeugdwelzijnswerk gaat dit jaar door op **10 november 2016** in Gent.

Het jeugdwelzijnswerk Uit De Marge werkt met kinderen en jongeren in een maatschappelijk kwetsbare situatie. De kinderen en jongeren zijn de belangrijkste stakeholder. Maar het jeugdwelzijnswerk wordt voortdurend geconfronteerd met de agenda's van anderen: lokale besturen, onderwijs en arbeidsmarkt, zelfs veiligheidsdiensten. Hun opdracht staat onder druk. Doet het jeugdwelzijnswerk meer dan kinderopvang, jongeren van de straat houden en voorkomen dat ze 'radicaliseren'? Meer dan ooit is het nodig om stil te staan bij de kernopdracht van het jeugdwelzijnswerk.

Sluit het jeugdwelzijnswerk aan bij de vragen van kinderen en jongeren? Of wordt het geleid door verwachtingen van buitenaf? Hoe wordt omgegaan met die verschillende stakeholders? Tijdens het congres van het jeugdwelzijnswerk 2016 wordt een antwoord op gezocht op deze vragen.

Voor meer info, zie: www.uitdemarge.be

VAD-studiedag 25 november 2016

De VAD organiseert op 25 november een studiedag over jongeren en alcohol. Volgende onderwerpen komen die dag aan bod: Alcoholpreventie bij jongeren: nieuwe uitdagingen (Prof. Dr. R. Engels, *Trimbos instituut, Utrecht*), Alcoholbeleid in België anno 2016 (M. Geirnaert, *VAD*), Alcoholmythes in de media (M. Finoulst *'Gezondheid en Wetenschap'*), Tournée Minérale (D. Möbius & J. Deleener, *VAD*), Vlaamse alcohol- en drugbeleid voor de toekomst (Jo Vandeurzen, *Vlaams minister van Welzijn, Volksgezondheid en Gezin*). *Daarna volgen* parallele sessies over: De behandeling van alcoholproblemen: wat is nieuw?; Alcohol en de eerstelijns: blijkbaar een problematische relatie...; De aanpak van alcoholproblemen in het algemeen ziekenhuis: so much to do, so little time!; Alcohol & sport: nuchter scoort beter!

Locatie: Vlaams Parlement, Huis van Vlaamse Volksvertegenwoordigers, Leuvenseweg 86, Brussel.

Meer informatie over het programma en inschrijvingsformulier: zie <http://www.vad.be/opleidingen/vad-studiedagen/vad-studiedag-25-november-2016> of bij Greet Van Holsbeeck (02 423 03 32). Inschrijven kan tot 14 november, maar eens een sessie volzet is, kan je hiervoor niet meer inschrijven.

Slotconferentie: Superdivers samenleven, de sociale cohesie voorbij

DieGem staat voor Diversiteit en Gemeenschapsvorming, een interdisciplinair onderzoek in een samenwerkingsverband tussen Universiteit Antwerpen, KU Leuven, Universiteit Gent, Hogeschool Gent en Sint-Lucas. De DieGem-onderzoekers rondt in het najaar van 2016 hun veldwerk af. Op **25 november 2016** geven de onderzoekers een slotconferentie. Eerst worden de belangrijkste bevindingen uit een wetenschappelijke zoektocht naar solidariteit in superdiversiteit voorge-steld (prof. dr. Stijn Oosterlynck). Daarna volgen parallelsessies over: 1) professioneel ondersteunen van solidariteit in diversiteit in een buurtschool (Mater Dei, Leuven), op de werkvloer (Tower Automotive, Gent en De Lijn Antwerpen), in een collectief woonproject (Leeggoed, Elsene), in een voetbalploeg voor kinderen uit de buurt (City Pirates, Antwerpen); 2) professioneel ondersteunen van solidariteit in diversiteit tijdens informele leerinitiatieven (Mangoboom in bloei, Anderlecht en Movement X, Antwerpen), bij werkgevers en bemiddelaars op bezoek bij actieve buurtbewoners op de stadsakker (Torekes, Gent), in een sociale woonwijk (Sledderlo, Genk), bij chirogroepen en hun relatie tot de buurt (Chiro Vlaanderen). Daarna worden lessen getrokken voor de actieterreinen leren, werken, wonen en vrije tijd en gediscussieerd over burgerschap als perspectief voor het ontwikkelen van solidariteit in superdiversiteit.

Plaats: **BIP.Brussels**, huis van het gewest, Koningsstraat 2-4, 1000 Brussel. Gratis inschrijven kan vanaf oktober 2016. Meer informatie volgt op: <http://www.solidariteitdiversiteit.be/diegem.php>

Jaarboek Armoede en Sociale Uitsluiting 2016

In december verschijnt het nieuwe "Jaarboek Armoede en Sociale Uitsluiting 2016".

Dit jaar staat het thema energiearmoede in de kijker.

Centrum OASes (Ongelijkheid, Armoede, Sociale Uitsluiting en de Stad) stelt het Jaarboek voor tijdens een colloquium op woensdag **7 december 2016** in de voormiddag.

Meer informatie volgt op <https://www.uantwerpen.be/nl/onderzoeksgroep/oases/>.

De inschrijvingen starten binnenkort. Noteer deze datum alvast in uw agenda.

Reageren op seksueel gedrag van kinderen en jongeren met het Sensoa Vlaggensysteem

Sensoa organiseert op een tweedaagse vorming op **14 en 22 november 2016**, telkens van 9u30 tot 16u30

Kinderen en jongeren ontwikkelen zich op gebied van seksualiteit en stellen seksueel gedrag. Het Sensoa Vlaggensysteem is een methodiek om dit gedrag correct te beoordelen en gepast te reageren. Buiten de lijnen past deze methodiek toe op kwetsbare kinderen en jongeren.

Deze vorming maakt je vertrouwd met de seksuele ontwikkeling van kinderen en jongeren. Je oefent met het Vlaggensysteem en Buiten de Lijnen en leert de methodiek ook als beleidsinstrument kennen.

Dit aanbod richt zich vooral naar leerkrachten, CLB-medewerkers, opvoeders en andere begeleiders.

Voor meer info, zie <http://www.seksuelevorming.be>

Vorming 'Ze doen weer moeilijk!'

Wanneer je met mensen werkt, als zorgverlener, begeleider, opvoeder krijg je wel eens te maken met gedrag dat je moeilijk vindt. Gedrag van bewoners, cliënten, jongeren zelf als van hun familie. Mensen zijn bijvoorbeeld ontevreden over de zorg(verlener)/begeleiding en uiten dit op een manier die voor jou onaanvaardbaar/moeilijk is. We spreken dan van moeilijk hanteerbaar gedrag.

Jongerenbegeleiding informant organiseert op **15 november 2016** (van 9u30 tot 16u) hierrond een vormingsdag. In deze vorming wordt stilgestaan bij dit moeilijk hanteerbaar gedrag. Wat is de betekenis ervan, waarom en waardoor reageren mensen op die manier. Dit wordt geplaatst in een ruimer perspectief. Vervolgens krijg je handvaten aangereikt om ermee om te gaan.

Er wordt gebruik gemaakt van de inzichten en oefeningen uit het Systeemdenken, de Geweldloze Communicatie en Transactionele Analyse. De vorming richt zich naar zorgverleners, begeleiders en opvoeders. Deze opleiding wordt georganiseerd door Jongerenbegeleiding Informant in samenwerking met het Therapiecentrum De Voyageur.

Locatie: Therapiecentrum De Voyageur, Oostrozebeeksestraat 16, 8531 Hulste

Voor meer info, zie <http://jo-in.be/vorming-en-opleiding//>

Eigen Kracht-conferenties: de kracht van een methodiek

Maximaal inzetten op de kracht van gezinnen... hoe maak je dat waar in de praktijk? Eigen Kracht-conferenties vzw werkt volgens een besluitvormingsmodel dat de eigen krachten en verantwoordelijkheden van gezinnen en hun omgeving maximaal aanspreekt.

Tijdens een bijscholing op **18 november 2016** (9u30 tot 16u) maak je kennis met de principes van een Eigen Kracht-conferentie, leer je hoe je die concreet toepast en discussieer je over de haalbaarheid en de ethische aspecten van deze methodiek. Als deelnemer kan je eigen casussen aanbrengen. Zo krijg je ook inzicht in je eigen manier van handelen met, en kijken naar gezinnen.

Doelgroep: organisaties en hulpverleners die gezinnen en jongeren ondersteunen. Ook lokale beleidsmakers kunnen hier veel opsteken over samenwerking tussen organisaties, diensten en gezinnen.

Locatie: Campus HIG, Schaarbeek

Voor meer info, zie <http://www.hig.be/node/241>

Basisopleiding HERGO

Na een woordenwisseling krijgt de leerkracht/begeleider een mep van de jongere, een jongere uit de groep schreeuwt moord en brand want zijn GSM is gestolen, ...voor jou herkenbare situaties?

De methodiek van herstelgericht groepsoverleg (Hergo) biedt hierbij een krachtige uitweg. Er wordt in een cirkel gewerkt met slachtoffer, dader, steunfiguren, andere betrokkenen in de context en de moderator. Al deze betrokkenen wisselen van gedachten en gevoelens rond de gebeurtenis. Het ganse proces wordt gestuurd door de moderator. De cirkel komt tot afspraken om herstel mogelijk te maken en legt de opvolging ervan vast.

In deze opleiding bieden we een theoretisch en praktisch kader aan om herstelgericht te werken in jouw school of welzijnsvoorziening.

De doelgroep: CLB medewerkers, leerlingenbegeleiders, hulpverleners, vrijwilligers, ... die zich aangesproken voelen door deze methodiek.

De vorming is ontwikkeld door LIGAND, een organisatie die uitsluiting van jongeren in onderwijs en welzijn voorkomt door het organiseren van herstelgericht groepsoverleg.

De data zijn: **23, 24 en 25 november 2016**, supervisedagen **26 januari en 31 maart 2017**, telkens van 9 tot 16. Plaats: Informant, Stapelplein 32, 9000 Gent
Voor meer info, zie <http://jo-in.be/vorming-en-opleiding>

Vormingen Bind-Kracht

Bind-Kracht organiseert:

- **Krachtgerichte, verbindende communicatie**, 2 dagen, Antwerpen

In deze praktische, methodische vorming maken we verbindende gespreksvoering tastbaar. Mensen met ervaring in armoede en uitsluiting brengen hun perspectief als hulpvrager in in de vorming. Ook hulpverleners vragen we om aan de slag te gaan met voorbeelden van moeizame communicatie uit de eigen praktijk. Praktisch: **14 en 28 november 2016**, telkens van 9u30 tot 16u30. Locatie: PRH, Otto Veniusstraat 15, 2000 Antwerpen.

- **Krachtgericht verkennen bij een warm onthaal**, 2 dagen, Antwerpen

Bij het onthaal aan de telefoon of op de dienst wordt een eerste stap gezet die het verloop van de verdere hulpverleningsrelatie sterk inkleurt. Hulpvragers onthalen is een uitdagende opdracht. Hoe zorgen we bij een hoge werkdruk toch voor een warm onthaal? Hoe buigen we het risico op afhankelijkheidsversterking om naar een proces van autonomieverhoging in dialoog?

Praktisch: **8 en 22 december 2016**, telkens van 9u30 tot 16u30. Locatie: PRH, Otto Veniusstraat 15, 2000 Antwerpen.

Voor meer informatie over deze vormingsdagen: Hilde Euben, T 03 613 18 18, E bindkracht@kdg.be

Vormingsaanbod Kinderrechtswinkel Gent

Tijdens het **najaar 2016** brengt de Kinderrechtswinkel een nieuwe vormingsformule die op 12 verschillende momenten aangeboden wordt in Gent: 12 korte vormings sessies die aangeboden worden in kleine groep (max. 15 deelnemers). Er wordt telkens gestart met een op de praktijk toegespitste juridische inleiding van het thema. Daarna wordt uitgebreid stilgestaan bij de concrete vragen en casussen van de deelnemers.

Inschrijven is verplicht (25 euro) en kan voor elke vorming afzonderlijk.

In **oktober** komen de thema's privacy, ambtsgeheim en beroepsgeheim van minderjarigen aan bod, in **november** de thema's instemming met de jeugdhulp, dossier binnen de jeugdhulp, de vertrouwenspersoon en de menswaardige be-

handeling binnen de jeugdhulp. In **december** komen de (on)bekwaamheid van minderjarige patiënten en de concrete patiëntenrechten van minderjarigen op de agenda. Alle info kan u terugvinden op www.kinderrechtswinkel.be.

Vormingsaanbod Schoolmakers en Steunpunt Diversiteit en Leren

Schoolmakers en Steunpunt Diversiteit en Leren slaan de handen in elkaar. Samen ondersteunen ze scholen in het aanpakken van diversiteitsvraagstukken. Die samenwerking resulteert in een prikkelende reeks interactieve lezingen, workshops, coachings en procesbegeleidingen op maat van jouw school of organisatie. Meer informatie is te vinden op de gemeenschappelijke webpagina van Schoolmakers & het Steunpunt Diversiteit en Leren:

<http://www.schoolmakers.be/sdl/>

In het **najaar 2016** staan er ondermeer vormingen op het programma over cyberpesten (11/10), het leerlingcontact (10/11) en breed evalueren (24/1).

Jong Geleerd - Nieuwsbrief onderzoek kinderen en jongeren in Vlaanderen

Met deze nieuwsbrief wil het beleidsdomein Cultuur, Jeugd, Sport en Media twee keer per jaar een overzicht geven van interessante onderzoeksprojecten en publicaties over kinderen en jongeren, jeugdwerk, jeugdbeleid en kinderrechten in Vlaanderen. Naast een overzicht van lopend en afgerond onderzoek, krijgen ook publicaties, doctoraten en databanken en websites met data, cijfers en onderzoek over kinderen en jongeren in Vlaanderen een forum. Je kan ook zelf je onderzoek of publicatie melden.

Voor meer informatie kun je mailen naar jonggeleerd@vlaanderen.be.

Nieuwe VAD-site online

VAD, het Vlaams expertisecentrum voor alcohol, illegale drugs, psychoactieve medicatie, gokken en gamen en de koepel van de Vlaamse organisaties die werken rond alcohol en andere drugs, heeft een nieuwe website: <http://www.vad.be>.

Met deze nieuwe website wil VAD je nog beter van dienst zijn. Alle info, duiding, diensten en services vind je nu op één site. De inhoudelijke pijlers van de site zijn de thema's (alcohol, illegale drugs, psychoactieve medicatie, gamen en gokken), preventie & hulpverlening, en onderzoek. Nieuw zijn de actuele en relevante artikels die over deze topics verschijnen. Daarnaast vind je er een aantal diensten: doorverwijsgids, bibliotheek, onderzoeksdatabase, catalogus, opleidingen.

De site is dynamisch. Nog niet alle beschikbare info staat online. Er zullen elke maand artikels bijkomen. Heb je suggesties? Wil je zelf graag een onderzoek in de kijker zetten via een artikel op de VAD-website? Laat het weten.

BOEKEN

Kaat wil niet meer op bezoek. Het ouderverstotingssyndroom

DRIESEN, L.

Garant, Antwerpen, 2016, 139 p., 19 euro.

Als een kind na de echtscheiding geen contact meer wil met een van zijn ouders... Het PAS - Parental Alienation Syndrome of Ouderverstotingssyndroom is een begrip dat ingeburgerd is bij onder meer hulpverleners en juristen die zich met echtscheiding bezighouden. Niettemin wordt het begrip ook bekritiseerd. Het ouderverstotingssyndroom is niet alleen moeilijk te definiëren, het is nog veel moeilijker vast te stellen en te behandelen. Het komt voor bij heel wat vechtscheidingen en mag beschouwd worden als een van de ergste loyaliteitsconflicten en zelfs als een vorm van kindermishandeling.

Hoe kan het ouderverstotingssyndroom worden vastgesteld? Zijn er juridische of psychologische oplossingen? En omdat de ouders, de ex-partners, veruit het grootste aandeel hebben in het ouderverstotingssyndroom, rijst de vraag of we niet beter spreken van het ex-partnerverstotingssyndroom ... Dit boek is geschreven voor hulpverleners, juristen, ouders en allen die te maken hebben met echtscheiding, vechtscheiding en ouderverstoting, en ook voor de grootste slachtoffers, de kinderen.

Sociologen over onderwijs. Inzichten, praktijken en kritieken

EIDHOF, B., VAN HOUTTE, M. en VERMEULEN, M. (Red.)

Garant, Antwerpen, 2016, 391 p., 36,90 euro.

Dit boek biedt sociologische beschouwingen over het onderwijs. Een dertigtal gerenommeerde onderwijswetenschappers presenteert een breed scala aan in-

zichten en maakt duidelijk dat een sociologische kijk op onderwijs een vruchtbare en onmisbare aanvulling vormt op allerlei andere perspectieven. Daarmee is het boek een aanrader voor iedereen die betrokken is bij onderwijs, van de student die wat verder gevorderd is, tot onderwijsprofessionals die zich willen verdiepen in de maatschappelijke betekenis van hun werk. Ook wie beroepshalve bezig is met de inrichting van onderwijs (directeur, bestuurder, beleidsbeïnvloeder, ambtenaar, politicus) zal in dit boek interessante inzichten vinden. Zowel de situatie in Nederland als in Vlaanderen wordt daarbij in beeld gebracht.

Met andere ogen naar onderwijs en opvoeding kijken

VAN DEN BERG, D.

Garant, Antwerpen, 2016, 78 p., 19 euro.

Dankzij de enorme vooruitgang in de hersenwetenschappen begrijpen we steeds beter hoe onze hersenen functioneren en ons gedrag beïnvloeden. Het terrein van de neurowetenschappen en -filosofie bevindt zich doorgaans echter buiten het gezichtsveld van onderwijsbestuurders, -begeleiders, leidinggevend en leraren. Voor zover men er al kennis van neemt, zal men doorgaans slecht uit de voeten kunnen met de uitkomsten ervan.

Wat zijn de consequenties van de recente inzichten uit deze wetenschappen voor opvoeding en onderwijs? De auteur beschrijft ze in dit essay. Recente, fundamentele studies over pedagogiek en onderwijs reppen met geen woord over neurowetenschappelijke inzichten, terwijl die wel van belang kunnen zijn. Vaker de grenzen van je eigen discipline overstijgen, om met andere ogen naar onderwijs en opvoeding te kijken, verdient aanbeveling, aldus de auteur.

Rotjeugd. Een pedagogisch perspectief op straffen en beschermen

WEIJERS, I.

Epo, Antwerpen, 2016, 240 p., 28,50 euro.

Met deze bundel neemt hoogleraar Jeugdbescherming Ido Weijers afscheid van de Universiteit Utrecht. Rotjeugd bevat een selectie van zijn publicaties die in de afgelopen twintig jaar zijn verschenen in Nederlandse en buitenlandse vaktijdschriften en bundels. De rode draad door de achttien hier samengebrachte essays is de reflectie op de grondslagen van jeugdstrafrecht en kindbescherming, van een opstel uit 1998 over de rechtvaardiging van straf in de opvoeding tot een stuk over de pedagogische opgaven van de jeugdstrafzitting van tien jaar later, en van een bijdrage aan de discussie over 'de pedagogische tik' in 2005 tot een kritische bespreking van recente voorstellen voor verplichte anticonceptie en gedwongen keizersnee.

De eeuw van onze kinderen

PINXTEN, R.

Epo, Berchem, 2016, 328p., 24,50 euro.

De eeuw van onze kinderen is niet 'de autobiografie van Rik Pinxten'. Autobiografieën zijn voor sportlui, muzikanten en Barack Obama. Maar in dit boek gebruikt onze bekendste antropoloog wél zichzelf als ingangspoort tot een universeel verhaal: dat van de grote verschuivingen van onze naoorlogse geschiedenis, een geschiedenis waarmee zijn leven tot nu toe grotendeels samenvalt. Aan de hand van verhalen uit en reflecties over zijn jeugd in de Antwerpse Seefhoek en over zijn tijd als student, als onderzoeker bij de Navajo-indianen in de VS en als professor in Gent vertelt hij onder andere over de economische ontwikkeling van Vlaanderen, het ontstaan van ons seculier wereldbeeld, de verschuiving van informatie naar kennis, het primaat van het neoliberalisme, de revival van xenofobie en nationalisme, en de segmentering van samenleving en individu. Een filosofisch boek maar ook een parabel over het leven van en in de westerse cultuur.

Aan de slag met positieve psychologie. Meer veerkracht en zelfvertrouwen voor leerlingen van 10 tot 15 jaar

BONIWELL, I. en RYAN, L.

Epo, Berchem, 2016, 248p., 39,90 euro.

Hoe ontwikkel je vaardigheden bij pubers en prepubers die kunnen zorgen voor een gevoel van welbevinden en het vergroten van veerkracht? De 34 lessen in welbevinden uit dit boek bieden leerkrachten een stevig en flexibel instrument om leerlingen te inspireren. Aan de slag met positieve psychologie is opgedeeld in zes hoofdstukken van ieder vijf tot zes lessen rond een thema waaruit de leerkracht naar keuze een programma kan samenstellen. Iedere les heeft een opbouw van zestig minuten, aanwijzingen voor de uitvoering, hand-outs voor studenten die gedownload kunnen worden en referenties en gerelateerde bronnen.

Trajecten van minderjarigen met psychische problemen gevolgd door de jeugdrechtbank

MERLEVEDE, S.

Maklu-Uitgevers nv, Antwerpen, 2016, 185p., 29,95 euro

Dit boek brengt de hulpverleningstrajecten in kaart van minderjarigen met psychische problemen gevolgd door de jeugdrechtbank. Hiervoor werd een uitgebreide dossierstudie op de jeugdrechtbank in Gent uitgevoerd. Daarbij blijken onstabiele trajecten, anders dan verwacht, eerder de uitzondering dan de regel. Slechts een minderheid van de minderjarigen doorloopt onstabiele trajecten, die zich kenmerken door een hoog aantal trajectveranderingen en de afwezigheid van stabiele perioden.

Er zijn verschillende factoren voor deze onstabieliteit: het profiel van de minderjarige, de hulpverleningssector, het gebrek aan hulpverlening en zelfs de verslaggeving in de dossiers op de jeugdrechtbank. Op basis van de bevindingen uit dit onderzoek, geeft de auteur concrete aanbevelingen voor de jeugdhulpverlening, en in het bijzonder voor het beleid, hulpverleners en jeugdrechters.

De duidelijke directeur. Gouden communicatietips voor elke school

VERHOEVEN, K.

Acco, Leuven/Den Haag, 2016, 170p., 27 euro.

Als directeur ben je het aanspreekpunt en de informatiebron voor veel partijen. Iedereen altijd z'n zin geven is onmogelijk, maar je kunt wel controleren hoe je beslissingen doorpraat en erover communiceert. Een directeur die erin slaagt een boodschap open en duidelijk over te brengen, oogst niet altijd instemming, maar wel begrip en respect.

Aan de hand van casussen, stappenplannen, checklists en voorbeelden uit het secundair en basisonderwijs, toont de auteur hoe je op een constructieve manier omgaat met uiteenlopende situaties. Of het nu gaat om het wegsturen van een leerling, het evalueren van een leerkracht of het verantwoorden van een budgettaire maatregel, altijd is er een manier om positief uit het gesprek te komen.

De auteur besteedt ook aandacht aan de samenwerking binnen het schooldirectieteam. Schaalvergroting (of schoolvergroting), bijna elke directeur krijgt hiermee te maken. Veel directeurs communiceerden voordien als leerkracht met collega's, leerlingen, ouders, enz. Directeurs moeten nu ook specifiek gaan communiceren in een team, om samen positieve resultaten voor de school en/of de scholengroep te behalen.

Dus, want, maar en tenzij. Over kritisch denken, argumenteren en debatteren in het onderwijs

DE MAEYER, J.

Acco, Leuven/Den Haag, 2016, 208p., 24,9 euro.

Kritisch denken en argumenteren zijn onlosmakelijk met elkaar verweven. In het onderwijs is het belangrijk dat leerlingen leren argumenteren (en dus kritisch denken) binnen diverse vakken. Kennis over basisbegrippen argumenteren is dan ook noodzakelijk.

In 'Dus, want, maar en tenzij' gidst een zes-stappen-plan de lezer doorheen de materie. Debatteren is voor jongeren enorm nuttig want ze verwerven er heel wat vaardigheden mee. Een debater is in staat om voor een publiek te spreken, is goed in het luisteren naar wat de andere zegt en reageert alert met argumenten en tegenargumenten. De auteur bespreekt uitvoerig hoe een debat moet worden gevoerd en hoe men zich erop kan voorbereiden.

'Dus, want, maar en tenzij' behandelt heel wat spelvormen om te leren debatteren en doet suggesties over onderwerpen. Het laatste hoofdstuk is een synthese en benadrukt hiermee de samenhang tussen kritisch denken, argumenteren, betogen, debatteren en filosoferen.

Ho, tot hier en niet verder...! Training in psychosociale weerbaarheid voor kinderen en hun ouders en opvoeders

KOOL, J.

Acco, Leuven/Den Haag, Herwerking, 2016, 270p., 30 euro.

Kinderen leren voor zichzelf te zorgen, in relatie tot de ander, met respect voor zichzelf en de ander. Weerbaarheid is een sociaal gebeuren. Of een kind weerbaar is, wordt zichtbaar in de interactie met zijn sociale omgeving. Het is van belang het kind als geheel te zien, als deel van zijn gezin en in wisselwerking met zijn sociale en maatschappelijke omgeving. De cursus 'Ho, tot hier en niet verder...!' bestaat uit een training voor kinderen en een ondersteunende cursus voor hun ouders en/of opvoeders. De methode 'Ho, tot hier en niet verder...!'

richt zich op het bevorderen van de psychosociale ontwikkeling van kinderen en jeugdigen, en maakt gebruik van de meest primaire (leer)ervaring in ons leven: het bewegen. Dit is fundamenteel om tot zelfvertrouwen te komen. Al bewegend en door te doen leren kinderen respectvol omgaan met zichzelf in relatie tot anderen, met hun eigen mogelijkheden en beperkingen. De training biedt kinderen en hun ouders/opvoeders een ondersteuning in de groei naar zelfvertrouwen en de acceptatie van zichzelf en de ander.

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

THEMANUMMER 2009: MAATSCHAPPELIJKE KWETSBAARHEID OP SCHOOL

- Maatschappelijke kwetsbaarheid op school (*N. Vettenburg & L. Walgrave*)
- Empowerment en maatschappelijke kwetsbaarheid (*T. Van Regenmortel*)
- Geweld en maatschappelijke kwetsbaarheid (*N. Vettenburg*)
- Brede school = het versmallen van maatschappelijke kwetsbaarheid (*M.-A. De Meijer & K. Lecoutere*)
- Motiveren tot studie-ijver en tot een succesvolle studiekeuze bij maatschappelijk kwetsbare leerlingen (*M. Luykx & 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, 2016, jaargang 27, nr. 3

- p.**
- 3 Schoolpoortwerkers in Brussel overbruggen heel wat kloven
Kris Raemdonck
- 6 Integrale jeugdhulp, en wat met de school?
Elisa Vandebussche, Wendy Eerdeken, Leen Ackaert en Inge Schoevaerts
- 10 Ouders uit kansarme gezinnen aan het woord over zorg en onderwijs voor jonge kinderen
Bea Van Robaey
- 13 Omgaan met onlineriesico's. Welke jongeren zijn meer kwetsbaar online?
Sofie Vandoninck
- 16 **Katern**
Over woorden en werelden. Hoe een verwelkomende, leergierige schoolcultuur een open levensbeschouwelijke identiteitsontwikkeling bevordert
Goedroen Juchtmans
- 20 Geweld in context. Kinderen en jongeren als slachtoffer van geweld in het gezin
Ibe Coeck en Stefaan Pleysier
- 25 Awel, wat moet ik doen
Elke Denys
- 29 Ontplooien door duaal leren. Professionalisering van leerkrachten en therapeuten via theorie en praktijk
Lies Vanpeperstraete en Liesbeth Stevens
- 32 **Webwijs**
Thema's
Jan Tallon
- 35 **Agenda en documentatie**
Evi Verduyck