

3000 Leuven mail - Verschijnt 4 x per jaar - P706334

jaargang 27 - nummer 4 - december 2016



welwijis

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

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.

Radicale vragen bij de aanpak van radicalisering

Dieter BURSENS

De jaarlijkse studiedag van Welwijs onderzocht dit jaar hoe we op school, in het welzijnswerk en in het jeugdwerk best omgaan met radicalisering. Dat is niet evident. Radicalisering blijkt een bijzonder delicaat thema dat zich verstrengeld weet in een web van andere, evenzeer, of nog méér delicate onderwerpen, zoals terrorisme, diversiteit, integratie, racisme en uitsluiting. Het debat omtrent radicalisering is zelden luchtig en wordt –om begrijpelijke redenen– soms meer door emoties gedragen dan door de ratio. Alvorens een boeiende discussie op te zetten over wat we best doen op welk moment, lijkt het aangewezen om bij wijze van introductie enkele lastige vragen te stellen. Lastig, omdat die vragen ons persoonlijk gevormde denkpatroon op losse schroeven zetten. Lastig, omdat vragen stellen tot reflectie dwingt en we liever meteen tot actie overgaan. En vooral lastig, omdat niet elke vraag ook een antwoord kent.

Maar waarom eigenlijk een thema als radicalisering bespreken in een tijdschrift dat zich richt op onderwijs, welzijn en jeugdwerk? In feite kunnen we er niet onderuit. Want hoewel de meeste aandacht veruit gaat naar de grote kanonnen onder de maatregelen tegen radicalisme en terrorisme –de militairen in de straat, de cameraschilden, de inlichtingendiensten– wordt daarnaast steeds nadrukkelijker aan de mouw getrokken van inderdaad het onderwijs, het welzijnswerk, het jeugdwerk, met de dringende vraag: En jullie? Wat gaan jullie doen tegen radicalisme?

We worden eigenlijk gedwongen om positie in te nemen, om na te denken over wat we vanuit deze sectoren kunnen betekenen hieromtrent, over wat we precies kunnen of willen doen, om na te denken waar de valkuilen liggen en waar onze grenzen liggen. Het thema radicalisering heeft als een raket aan aandacht gewonnen na de aanslagen in Parijs en nog recenter in Brussel. Ieder van ons is daar toen door geraakt. Het zijn afschuwelijke gebeurtenissen. In Brussel kwamen maar liefst 35 mensen om het leven, en raakten er 270 gewond.

En mijn favoriete lastige vraag blijft toch:

Wat is het probleem eigenlijk?

Ik zou de bijdrage heel stout kunnen beginnen. Dan zou ik fijntjes wijzen op enkele statistieken betreffende de belangrijkste doodsoorzaken in België. Als mensen hier sterven dan is dat in één op drie gevallen te wijten aan hart- en vaatziekten. Eén op vier mensen sterft aan kanker. De kans om te sterven in het verkeer ligt al veel lager, maar blijft nog steeds goed voor ongeveer 750 doden per jaar. En nog oneindig véél lager ligt de kans om te sterven door een aanslag in België. Die komt op ongeveer één op 8.461.000¹. Maar dat zou stout zijn bij aanvang van een bijdrage over radicalisering en doe ik daarom liever niet.

Op 6 oktober 2016 organiseerde de redactie van Welwijs een studiedag over 'Radicaal integraal. Emanciperend werken aan radicalisering in onderwijs en welzijn'. De studiedag werd voorgezeten door Dieter Burssens die inleidend een aantal pertinente vragen stelde: "Wat is het probleem eigenlijk?", "Wanneer is iemand dan 'radicaal'?" en "Moeten wij ons vandaag vooral focussen op het moslimradicalisme?". Hij herwerkte zijn bijdrage tot een artikel voor Welwijs.

Alle sprekers van de dag waren bereid om hun bijdrage uit te schrijven voor Welwijs. In dit en de komende nummers kunt u de bijdragen lezen van Alain Van Hiel, Nina Henkens en Pascal de Bruyne, Gert Winters, Griet Verschelden en Chris Wyns. Hun powerpointpresentatie vindt u terug op www.welwijs.be – publicaties.

De terroristische aanslagen waren natuurlijk wél de rechtstreekse aanleiding voor een gigantische investeringsgolf van de overheid die bijzonder veel budget vrijmaakt om zich daartegen op allerlei manieren te wapenen. Waar de zonet aangehaalde statistieken ons in ieder geval op wijzen is dat we vragen mogen stellen bij deze enorme budgettaire investeringen. We moeten waakzaam zijn dat we de maatregelen tegen radicalisme en terrorisme niet buitenproportioneel opvoeren, met als waarschijnlijk gevolg dat er nog minder middelen zijn voor andere belangrijke domeinen in onze samenleving. Wat je spendeert aan militairen, aan blauw op straat, en zoveel meer maatregelen, kan je natuurlijk niet meer spenderen aan onderwijs, gezondheidszorg of verkeersveiligheid.

Maar radicalisering gaat natuurlijk niet alleen over terroristische aanslagen. Hoewel terrorisme er een exponent van kan zijn, zullen radicale ideeën daar in de meeste gevallen niet toe leiden. Dat neemt niet weg dat radicalisering in bepaalde gevallen ook een probleem kan zijn, zelfs als die niet tot geweld leidt. Het kan een symptoom zijn van mensen die zich willen afzetten tegen de samen-

Radicalisering: relati- veren en toch ernstig nemen

zijn van een samenleving die polariseert, van groepen van mensen die zich steeds verder van elkaar distantiëren, tussen wie de dialoog steeds moeilijker wordt. Radicalisering hoeft geen probleem te zijn, maar kan dat wel zijn. Relativeren, en toch ernstig nemen dus.

Wanneer is iemand dan ‘radicaal’?

Dat is mijn tweede lastige vraag. Wanneer vinden we dat iemands gedachtegoed zo sterk evolueert dat het moet aangepakt worden? In het onderwijs, jeugdwerk, welzijnswerk werken we met adolescenten. Vooral tijdens de tienerjaren blijkt deze doelgroep vaak niet erg verlegen om radicale ideeën. Maar vanaf wanneer kunnen we een puberende jongere als radicaal of radicaliserend beschouwen? De Sturm-und-Drang-periode als gevolg van een wijzigende hormonenhuishouding kenmerkt zich expliciet door een veranderend denken, extreme emoties, heftige discussies, plotse belangstelling voor allerlei wereldproblemen, enzovoort.

Hoewel we vandaag bij radicalisme al dan niet onbewust aan islam-gerelateerd radicalisme denken, vinden we de voorbeelden soms veel dichterbij ons bed. Een jongen die ik persoonlijk heel goed kende, zette zich tijdens zijn jeugd vaak in voor verscheidene goede doelen. Maar rond de leeftijd van 16 à 17 jaar wordt zijn mening over de maatschappij steeds kritischer. Hij zet zich steeds sterker af ten aanzien van het conventionele denken en hij wordt steeds kwader op een samenleving die in zijn ogen almaar onrechtvaardiger wordt. Op een dag besluit hij om er geen deel meer van uit te maken en hij meldt aan zijn ouders dat hij wil stoppen met school, en dat hij gaat verhuizen naar het buitenland om daar op zijn eentje te gaan leven in en van de natuur. Hij wil in feite alle banden met de samenleving breken. De afstand tussen zijn denken en meer conventionele ideeën toonde zich bovendien in de keuze van een bijzondere haartooi die vooral binnen punkmilieus populair was. Welnu, is deze jongen een radicalist?

Hoe kunnen we bepalen of we dergelijke –soms extreme meningsveranderingen en –uitingen– aan radicalisme moeten toewijzen dan wel aan kenmerken van een soms turbulent lopende adolescentiefase? En ja, ook bij moslimjongeren kan je geconfronteerd worden met een sterke meningsverandering of -versterking. Hoe gaan we in de praktijk het onderscheid maken tussen aan de puberteit gerelateerde ontwikkelingen en radicalisering? Wanneer moeten we

leving, die zich er niet mee kunnen verzoenen, of die zich er geen plaats in weten. En dat kan allerlei samenlevingsproblemen met zich meebrengen. Het kan een symptoom

ons echt zorgen maken over radicale ideeën bij moslimjongeren? Ik heb daar geen antwoord op. Maar een eerste houvast vind ik zelf bij het onderscheid dat Bilal Benyaich (2015) onder meer beschrijft in zijn boek over radicalisme en extremisme.

Radicalisme gaat over het

streven naar een andere orde, naar een breuk met de huidige orde. Radicalen koesteren ideeën die buiten de mainstream vallen. Het kan politiek, economisch of religieus geïnspireerd zijn. (Benyaich, 2015) Iedereen heeft het recht om radicale opvattingen te hebben en te uiten, en aldus te dromen van een andere samenleving.

Maar extremisten gaan een stap verder. Waar radicalen uit pragmatische overwegingen en respect voor andersdenkenden wel bereid zijn om water in de wijn te doen, zijn extremisten niet tot compromis bereid. Extremisten keuren geweld niet af als een strategie om het status quo te doorbreken. Het gaat niet noodzakelijk om iemand die zelf geweld gebruikt, maar ook personen die het geweld door derden accepteren, of die oproepen tot geweld. (Benyaich, 2015) Bij extremisten heb je ook personen die zelf de wapens ter hand nemen. Dan spreken we van gewelddadig extremisme. En daar begint ook de wereld van het terrorisme.

Het onderscheid tussen radicalisme en extremisme biedt alvast een eerste en in ieder geval cruciaal richtpunt. Radicalisme is te rijmen met een democratie. Je mag gerust ideeën hebben die buiten de mainstream vallen en je met die mening mengen in het publieke debat. Zo vind ik dat het huidig economisch systeem op de schop mag en dat het hoog tijd is voor een heel nieuwe, meer sociaal rechtvaardige, meer milieuvriendelijke economische ordening. Ik verdedig mijn radicale mening met heel veel ijver binnen tal van fora, maar ik ga dus geen explosief onder de stoel van mijn bankdirecteur schuiven. Zelfs geen kleintje. En daar verschilt radicalisme met extremisme. Wie binnen die laatste strekking past, laat zich hoegenaamd niet begrenzen door dergelijke regels eigen aan een democratie.

Radicalisering is te rijmen met een demo- cratie

Focus op moslimradicalisme?

Wanneer vandaag over radicalisme wordt gesproken, dan blijkt dat impliciet meestal over moslimradicalisme te gaan. Nochtans zijn radicale ideeën geen monopolie van religies. Ook politiek of economisch geïnspireerd radicalisme bestaat en kan op zijn beurt leiden tot extremisme.

Dat leidt me tot de volgende lastige vraag: Moeten we vandaag vooral focussen op het moslimradicalisme? Is het logisch dat we in de huidige context daar nu prioriteit aan geven?

Laat ons even teruggaan naar het verhaal van de jongeman die we eerder bespraken, en die duidelijk niet vanuit een moslimradicalisme zijn rug naar de wereld toekeert. Na een confrontatie met de moeder is de jongen bereid om het ouderlijk nest snel te verlaten. Maar zijn vader intervenueert. Hij is het niet eens met het gedachtegoed van de jongen, maar hij gaat de dialoog aan. Hij erkent dat zijn zoon terecht kwaad is om bepaalde maatschappelijke fenomenen, en zegt ook dat als hij een andere weg wil uitgaan, dat dat mag. Hij wijst wel op mogelijke moeilijkheden en komt met de zoon tot een compromis. Hij kan de jongen overtuigen om toch eerst zijn diploma te behalen. Daarna wil hij samen met zijn zoon evalueren of het wegtrekken inderdaad de beste oplossing is en desgevallend zal hij zijn zoon ook ondersteunen bij die keuze.

Hoe in de praktijk het onderscheid maken tussen aan puberteit gerelateerde ontwik- kelingen en radicali- sering?

Verschilt deze min of meer normale adolescentie-turbulentie met wat moslimjongeren vandaag meemaken? Ook zij kennen een periode van puberen, en dat is in wezen niet verschillend met wat andere jongeren meemaken. Maar toch zijn er enkele belangrijke verschillen te noteren die moslimjongeren in een extra precaire situatie brengen.

Dat jongeren zich op een gegeven moment vervreemd weten van de samenleving, bijvoorbeeld vanuit een sterk ervaren onrechtvaardigheidsgevoel is op zich geen probleem. Maar zij zijn op dat moment natuurlijk erg vatbaar voor mogelijke indoctrinatie. Wie dan in contact komt met één of ander figuur, een soort goeroe, of een ronselaar, riskeert om snel te evolueren naar een meer extreme denkwereld. Er bestaan vandaag inderdaad netwerken of organisaties die expliciet op zoek gaan naar moslimjongeren die met frustraties en -vaak terecht- onrechtvaardigheidsgevoelens kampen, die de jongeren van propaganda voorzien, die het basisgevoel van onrechtvaardigheid aanwakken om naar meer extreme standpunten te groeien. Dat was niet het geval met de jongen die we daarnet beschreven. Hij stond niet in contact met mensen die hem tot nog meer boosheid verleidden. Integendeel, zijn vader speelde een bemiddelende rol, behield de dialoog en ging mee op zoek naar een aanvaardbare manier, een meer democratische manier om de gevoelens van onrechtvaardigheid te kanaliseren.

Maar er is nog een verschil. Die jongen groeit op in een samenleving die hem eigenlijk veel te bieden heeft. Hij maakt deel uit van een sportclub waar hij goed gedijt. Hij zit in de jeugdbeweging. Hij haalt goede resultaten op school. Hij is op veel plaatsen graag gezien. Voor jongeren van Noord-Afrikaanse afkomst ziet dat plaatje er vaak anders uit. De opkomst van extreemrechts gedachtegoed bij een belangrijk deel van de bevolking, maakt dat zij niet alleen worden

Moslimjongeren worden in hun puberteit aangetrokken door ronselaars, zij worden ook weggeduwd door een deel van de westerse bevolking

aangetrokken door ronselaars aan de ene kant. Tevens worden zij door een deel van de westerse bevolking weggeduwd. Extreemrechts en islamfundamentalisten worden op dat ogenblik feitelijke bondgenoten. De kans dat een wenselijke radicale mening bij jongeren evolueert naar een onwenselijke extremistische visie wordt daarvoor een stuk groter.

Wie vandaag jong en moslim is, heeft het echt niet makkelijk binnen onze samenleving. En ik denk dat zij daarom terecht onze extra aandacht verdienen. Maar toch blijft mijn vraag: Is het logisch dat wij vooral op het moslimradicalisme blijven focussen? En waarom zouden we niet met evenveel ijver het groeiende rechts-extremisme aanpakken?

Wie kan een antwoord bieden?

Als inleider en voorzitter van de studiedag is mijn taak makkelijk. Ik stel een paar verdomd lastige vragen waar ik zelf geen antwoord op heb. Maar de mensen in de praktijk hebben het straks een stuk

moeilijker. Dan worden zij weer geconfronteerd met jongeren die zaken vertellen waar ze het helemaal niet mee eens zijn. Zij voelen de frustratie bij sommige jongeren, de achterdocht, de drang om de dingen te veranderen. Hoe gaan zij beslissen of het een probleem is? Of de situatie gevaarlijk wordt? Of wat kunnen zij doen wanneer zij zien dat verschillende groepen leerlingen zich tegen elkaar keren? En als de polarisatie zich ook in de leraarskamer laat voelen, hoe keer je dan het tij?

Opnieuw vele vragen waar ik geen éénduidig antwoord op heb. Maar één ding weet ik wel. Als iemand er iets kan aan doen, dan zijn we bij hen aan het juiste adres. Niet de militairen, niet de politiecombi's, niet het cameraschild kunnen het gesprek aangaan, kunnen de dialoog opzetten, kunnen banden smeden, kunnen mensen bij elkaar brengen, of kunnen aan jongeren leren hoe samenleven mogelijk is. Het zijn de mensen die met beide voeten in de praktijk van het onderwijs, het welzijnswerk of het jeugdwerk staan, die veel kunnen betekenen voor héél veel mensen. Denk bijvoorbeeld aan Florian Van Acker, de bekende paralympiër die zijn gouden medaille opdraagt aan zijn overleden leerkracht, een man waar hij telkens opnieuw bij terecht kon met zijn problemen of frustraties, die tijdens speeltijden en na de les telkens opnieuw het gesprek aanging. Florian heeft het moeilijk gehad. Maar er kwam iemand op zijn pad die de dialoog vasthield.

Of denk aan de jongeman met de bijzondere haartooi, die ik doorheen deze bijdrage enkele keren heb besproken. Zijn vader liet hem niet los. En vandaag staat hij hier als voorzitter van deze studiedag rond radicalisering, nog steeds met erg radicale ideeën, maar netjes ingepast in een democratische samenleving.

Dieter BURSENS

NICC

Kruidtuinlaan 50

1000 Brussel

dieter.bursens@just.fgov.be

www.teampreventieontwikkeling.be

BIBLIOGRAFIE

Benyaich, B. (2015). #radicalisme #extremisme #terrorisme, Leuven: Van Halewyck.

NOTEN

- 1 Bron: FOD Economie, Algemene Directie Statistiek, persbericht van 4 februari 2016 voor wat de doodsoorzaken inzake hart- en vaatziekten, kanker en verkeersongevallen betreft. De sterfte door aanslagen is geen wetenschappelijk uitgewerkte kansberekening, maar slechts een ruwe berekening voor de periode 1986-2016, en telt de slachtoffers uit de aanslagen op het Joods Museum, de luchthaven in Zaventem en het metrostation Maalbeek in verhouding tot het aantal inwoners in België.

Contact tussen bevolkingsgroepen vermindert vooroordelen

Een toepassing in de schoolcontext

Emma ONRAET en Alain VAN HIEL

Racisme en discriminatie zijn van overal en van alle tijden en zijn ingebakken in de menselijke aard. Volgens de bekende contacthypothese van Allport leidt contact tussen leden van verschillende sociale groepen nochtans tot een vermindering van de wederzijdse vooroordelen en discriminatie. Ook in de schoolcontext is de contacthypothese toegepast om relaties tussen leerlingen van verschillende etnische achtergronden te verbeteren. Dit leidde echter niet altijd tot de verwachte resultaten. We bespreken de redenen van dergelijke échecs en duiden aan wat belangrijke voorwaarden zijn om positieve contact-effecten teweeg te brengen.

Vooroordelen en discriminatie

Raciale vooroordelen en discriminatie gericht op mensen van etnisch-culturele minderheden is universeel en van alle tijden. Vlaanderen vormt hier uiteraard geen uitzondering op. In het voorbije jaar werden we geconfronteerd met enkele fel gemediatiseerde voorvallen die dit naadloos aantonen, zoals de denigrerende en onmenselijke commentaren op de Facebookpagina van de Vlaamse Verdedigingsliga naar aanleiding van de dood van Ramzi Kaddouri, een Genkse tiener met een Marokkaanse achtergrond. Laatst werd de term racisme zelfs toegepast op een incident tussen twee volksvertegenwoordigers in het Belgische parlement, met name tussen Luk Van Biesen en Meryame Kitir. Ook blijkt raciale discriminatie op de arbeids- en de huisvestingsmarkt nog steeds een groot probleem in België (Diversiteitsbarometer Werk, Unia, 2012; Diversiteitsbarometer Huisvesting, Unia; 2014).

Sociaalpsychologisch onderzoek toont helaas aan dat het in de menselijke aard ligt om eigen groepen te bevoorstellen en andere groepen te benadelen (Van Hiel, 2016). Traditioneel ging men ervan uit dat de oorzaak van de negatieve relaties tussen sociale groepen terug te brengen is tot de nooit eindigende competitie voor schaarse middelen, zoals bijvoorbeeld voedsel in de tijden van de jager-verzamelaars (Sherif, Harvey, White, Hood, & Sherif, 1961).

Later ontdekten onderzoekers dat louter onderscheid maken tussen

verschillende sociale groepen, zonder de aanwezigheid van competitie, automatisch leidt tot discriminatie (Tajfel, Billig, Bundy, & Flament, 1971). Toegepast op de brede maatschappij, impliceert deze bevinding dat van zodra er onderscheid gemaakt wordt tussen maatschappelijk-

ke groepen, er als het ware automatisch discriminatie en achterstelling uit voortvloeit. Harmonieus samenleven is dus geen evidentie die zich vanzelf zal realiseren.

Contact als middel om vooroordelen en discriminatie te verminderen

Het is typisch menselijk om vooroordelen te hebben. Betekent dit dan dat we niets kunnen doen om deze te verminderen? Gelukkig niet. Onderzoek heeft aangetoond dat direct contact tussen leden van verschillende groepen kan leiden tot een vermindering van wederzijdse stereotypen, vooroordelen en discriminatie (Allport, 1954). Door contact leren we elkaar beter kennen, vermindert de initiële angst voor de ander, en zijn we meer empathisch tegenover 'de

Het ligt in de menselijke aard om eigen groepen te bevoorstellen en andere groepen te benadelen



anderen'. Deze psychische veranderingen kunnen uiteindelijk leiden tot meer positieve attitudes ten opzichte van die andere groep-in-het-algemeen. Op basis van een analyse van alle beschikbare data op dat moment, wat resulteerde in een groep van ongeveer 90.000 deelnemers uit 25 landen, vonden Pettigrew en Tropp (2006) dat (positief) contact tussen leden van verschillende groepen inderdaad wederzijdse vooroordelen vermindert.

De grondlegger van de contact-theorie, Gordon Allport, stelde dat contact aan vier voorwaarden moet voldoen om deze positieve uitkomsten te hebben. Ten eerste moet het contact plaatshebben in een context waarin beide groepen dezelfde status hebben. Ten tweede is persoonlijk, direct contact noodzakelijk. Ten derde moeten leden van beide groepen zich samen inspannen om gemeenschappelijke doelstellingen te bereiken. Ten vierde moet er een ondersteunend sociaal klimaat zijn dat het interetnische contact ondersteunt.

Problemen met contact in de schoolcontext

Toch is contact niet altijd een vrijgeleide naar succes. Een interessant historisch voorbeeld hiervan vormt de Amerikaanse school-desegregatie. In de historische rechtszaak van Brown versus de Board of Education of Topeka (Kansas) in 1954, besliste het hoogerechtshof van de Verenigde Staten dat aparte openbare scholen voor blanken en zwarten in strijd zijn met de grondwet. Scholen moesten vanaf dat moment gemengd worden, wat resulteerde in een grootschalig sociaal experiment. Zou het mengen van de rassen op school hun onderlinge relaties verbeteren en vooroordelen bestrijden? Het bleek dat deze nieuw-samengestelde scholen weinig of niets veranderden aan de situatie. Het contact tussen zwarte en blanke schoolkinderen leek de contacthypothese niet te bevestigen. Erger nog, in meer dan de helft van de studies naar de effecten van schooldesegregatie constateerden onderzoekers zelfs een toename in vooroordelen onder de leerlingen (Cook, 1985).

Niemand beweert dat door bevolkingsgroepen zomaar samen te zetten vooroordelen automatisch verdwijnen. Wie de Amerikaanse situatie van toentertijd bestudeert, moet zich bovendien afvragen of in zo'n setting positief contact überhaupt wel mogelijk was. Het grote probleem bij de Amerikaanse schooldesegregatie was dat de contactvoorwaarden die door Allport vooropgesteld waren, geschonden werden. De geschiedenis dient om uit te leren. We moeten ons durven afvragen of vandaag, in onze maatschappij en in onze scholen, niet dezelfde problemen geconstateerd worden. Een uitstap in het verleden kan helpen als een spiegel voor vandaag.

De eerste voorwaarde is dat het contact verloopt tussen groepen van gelijke status. Bij de desegregatie van de Amerikaanse openbare scholen presteerden de blanke kinderen meestal beter dan de zwarte kinderen uit arme milieus, gewoonweg omdat ze beter voor-

Door bevolkingsgroepen zomaar samen te zetten, zullen vooroordelen niet verdwijnen

bereid waren. De ouders van blanke kinderen begrepen beter het belang van onderwijs en ze waren in staat hun kinderen thuis te begeleiden wanneer deze moeite hadden met bepaalde leerinhouden. Contact in deze ongelijke status-situatie bevestigde alleen maar het stereotype beeld,

namelijk dat Afro-Amerikanen het hoge niveau niet aankunnen, of erger nog, dat ze 'te dom' zijn. Dit soort contact zorgt geenszins voor een bijstelling van de vooroordelen, maar bevestigt deze eerder. Hoe zit dit dan vandaag, bij ons? Helaas zien we gelijkaardige verhoudingen: de afstand tussen de schoolse prestaties van autochtone en allochtone leerlingen is nog steeds groot in Vlaanderen. Allochtone leerlingen hebben bijvoorbeeld een grotere kans om te blijven zitten en om de school vroegtijdig te verlaten, en stromen minder door naar het hoger onderwijs. Op schoolse prestaties kunnen we in de huidige context dus zeker nog niet van een gelijke status spreken.

Een tweede voorwaarde voor succesvol contact is dat kinderen echt moeten interageren en op een persoonlijke manier omgaan met elkaar. Op de speelplaats, in de cafetaria en in de klas werden kinderen echter aangetrokken tot kinderen van de eigen groep. Wanneer iedereen enkel omgaat met leden van de eigen etnische groep, dan vormt dit uiteraard geen basis om de opinies over de andere etnische groep te veranderen. Ook in hedendaagse gemengde scholen - met leerlingen van verschillende etnisch-culturele achtergronden samen - blijkt contact niet altijd zo evident. In een Britse studie volgde men het reilen en zeilen in een eetzaal van een multi-etnische school (Clack, Dixon, & Tredoux, 2005). Uit de observaties van zitplaatsen van blanken en Aziaten, bleek dat de Aziatische leerlingen elkaar zochten en samen aan tafel zaten, net zoals autochtone leerlingen die aan andere tafels zaten. Gemengde tafels kwamen weinig voor. Wanneer de paarsgewijze combinaties geteld werden, kwamen de onderzoekers tot niet minder dan 90 percent van mono-etnisch samengestelde paren. Een gemengde school impliceert dus niet dat leerlingen van verschillende afkomst echt veel contact met elkaar hebben. Dit was niet alleen vroeger zo, maar ook vandaag. Mensen voelen zich nu eenmaal van nature uit aangetrokken tot andere mensen die op hen lijken, terwijl ze anderen die verschillend zijn, ontwijken of vermijden. Soort zoekt soort dus.

Een derde voorwaarde is dat contact enkel succesvol is wanneer leerlingen coöperatieve activiteiten ondernemen om gemeenschappelijke doelstellingen te bereiken. De klas is echter niet altijd een toonbeeld van samenwerking en van streven naar gemeenschappelijke doelstellingen, maar wordt vaak gekenmerkt door competitie tussen klasgenoten. Elke leerling behaalt een individuele score die het liefst hoger ligt dan die van de andere leerlingen. Met andere woorden, de individuele prestatie is wat uiteindelijk telt en er valt meer eer te halen wanneer de eigen score duidelijk hoger is dan die van de anderen. Ook hier is geen verschil op te merken tussen de Amerikaanse context van toen en de hedendaagse situatie in onze landen; zo zit een schoolcontext in elkaar. Wie hoog scoort en betere punten haalt dan de rest, is 'de beste'.

Ten slotte is contact tussen groepen enkel effectief wanneer de sociale normen van de gemeenschap dit contact ondersteunen. Aangezien vele Amerikanen destijds gekant waren tegen schooldesegregatie, was het sociale klimaat niet erg aanmoedigend. Hoe zit dit bij ons vandaag? Ouders zullen niet direct op de barricade springen of klagen bij directies over de aanwezigheid van allochtone leerlingen in de klas, zoals destijds bij de Amerikaanse schooldesegregatie. Maar dat wil niet zeggen dat de maatschappij vandaag volledig antiracistisch is; we uiten het enkel op een minder directe manier. Tegenwoordig zoeken ouders vaak in stilte een uitweg door

hun kinderen naar witte scholen te sturen en gemengde scholen te vermijden. Scholen met een meerderheid aan allochtone kinderen ontstaan niet enkel door een toestroom van deze kinderen, maar ook door een even grote vlucht van autochtone kinderen. Dus, van een positief sociaal klimaat kunnen we heden ten dage ook niet altijd spreken.

De gemengde school van vandaag, laat kansen liggen om een betere verstandhouding tussen bevolkingsgroepen te realiseren

ontmoetingsplaats voor verschillende bevolkingsgroepen, om aldus positieve effecten te bewerkstelligen. Meer concreet: elke school zou moeten nagaan in welke mate het contact tussen haar leerlingen voldoet aan de vier voorwaarden, en indien hier tekorten zijn, dient nagedacht te worden over hoe dit aangepakt kan worden.

Contact succesvol implementeren in de schoolcontext

Hoe kunnen we dan wel zorgen dat er echt doorleefd contact plaatsvindt tussen leerlingen van verschillende etnisch-culturele achtergronden op school, en dat dit contact ook de verhoopte positieve effecten heeft op de onderlinge vooroordelen van leerlingen? Een succesvolle methode hiervoor zijn de zogenaamde coöperatieve leermethoden. Dit zijn leermethoden waarbij leerlingen in kleine leergroepen bijeen worden gezet om een bepaalde taak te maken, waarbij facetoface interacties tussen leerlingen centraal staan, en waarbij ze elkaar moeten helpen om samen de taak succesvol te volbrengen.

De puzzelklas, ontwikkeld door Elliott Aronson en collega's (Aronson, Blaney, Stephan, Sikes & Snapp, 1978) is een voorbeeld van een coöperatieve leermethode die specifiek ontwikkeld is met het oog op het verbeteren van de relaties tussen leerlingen met verschillende culturele en etnische achtergronden. In de puzzelklas worden leerlingen verdeeld in kleine groepjes, gemengd op basis van geslacht, etnische achtergrond en schoolse prestaties. De inhoud van een bepaald stuk leerstof wordt verdeeld in een aantal stukjes (even veel stukjes als leerlingen in elke groep) en elke leerling krijgt een bepaald stuk van de leerstof toegewezen waar hij/zij verantwoordelijk voor is. Neem nu bijvoorbeeld een les geschiedenis over het leven van Koning Boudewijn, dan krijgt de ene leerling een stuk tekst over zijn jeugd, de tweede een stuk over de koningskwestie, de derde over zijn huwelijk, en een vierde over zijn overlijden. Leerlingen krijgen dan de tijd om hun stuk individueel door te nemen en worden vervolgens samengezet in "expert groepen" met leden van andere groepjes die hetzelfde stuk leerstof leerden. In deze groepen wordt het specifiek deeltje leerstof verder ingeoefend. Daarna gaan de leerlingen terug naar hun eigen groep, en leren ze hun stuk leerstof

aan de andere leerlingen in hun groep aan. De leerkracht heeft in dit hele proces de functie van algemene coördinator, die structuur aanbrengt en alles in de gaten houdt, maar zelf zo weinig mogelijk tussenbeide komt.

Deze leermethode beantwoordt in grote mate aan de ideale voorwaarden voor succesvol contact. Ten eerste zijn er geen statusverschillen. Elke student is dankzij de wisselende rollen op bepaalde momenten leerling en op andere momenten leraar. Er is bovendien persoonlijk contact tussen leerlingen van verschillende culturele en etnische achtergronden. Er is ook een duidelijke gemeenschappelijke groepsdoelstelling, namelijk samen de leerstof beheersen. Ieder lid van de groep moet meewerken, anders mislukt het hele opzet. In dit systeem heeft iedereen, ongeacht achtergrond en bekwaamheid, elkaar nodig om als groep te slagen. Ten slotte schept de leerkracht een positief ondersteunend klimaat.

De positieve effecten van dergelijke coöperatieve leermethodes werden door onderzoek overtuigend aangetoond (Stephan & Stephan, 2001). In vergelijking met leerlingen die les kregen met klassieke leermethoden, hadden leerlingen die les kregen aan de hand van coöperatieve leermethoden betere relaties met leerlingen van andere etnische groepen en hadden ze meer vrienden in die andere groepen. Ze vertoonden eveneens meer positieve emoties ten opzichte van andere etnische groepen. De langdurige implementatie van coöperatieve leermethoden kan ook leiden tot een toename in leerprestaties, vooral voor zwakke leerlingen, of leerlingen met een andere etnische achtergrond. Belangrijk is dat de winst voor deze



leerlingen de leerprestaties van de sterke leerlingen niet hindert, want bij hen leiden de coöperatieve leermethoden tot gelijkaardige resultaten als de andere leermethoden.

Slotwoord

Gebruikmaken van contact tussen deze groepen is de beste manier om de relaties tussen verschillende groepen te verbeteren. Wanneer 'zij' een deel van 'ons' worden, we samen problemen oplossen, of wanneer we als vrienden met elkaar omgaan, verdwijnen vooroordelen. Coöperatieve leermethoden laten kinderen toe om ongedwongen mee te gaan in het verhaal van de multiculturele samenleving op basis van eigen ervaringen of observaties. Die eigen ervaringen zijn de sleutel van echte verandering. We moeten dus actief mensen met elkaar verbinden en dit niet aan de omstandigheden overlaten.

Emma ONRAET en Alain VAN HIEL

Vakgroep Ontwikkelings-, Persoonlijkeits-
en Sociale Psychologie
UGent

Contact:

Emma.Onraet@UGent.be

Alain.Vanhie@UGent.be

BIBLIOGRAFIE

- Allport, G.W. (1954). The nature of prejudice. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Aronson, E., Blaney, N., Stephan, C., Sikes, J. & Snapp, M. (1978). The Jigsaw Classroom. Beverly Hills, CA: Sage.
- Clack, B., Dixon, J.A., & Tredoux, C. (2005). Eating apart together: Patterns of segregation in a multiethnic cafeteria. *Journal of Community and Applied Social Psychology*, 15, 1 – 16.
- Cook, S. W. (1985). Experimenting on social issues: The case of school desegregation. *American Psychologist*, 40, 452-460.
- Pettigrew, T.F., & Tropp, L.R. (2006). A meta-analytic test of intergroup contact theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90, 751-783.
- Sherif, M., Harvey, L. J., White, B. J., Hood, W. R. & Sherif, C. W. (1961). The Robbers Cave experiment: Intergroup conflict and cooperation. Middletown, CT: Wesleyan University Press.
- Stephan, W.G., & Stephan, C.W. (2001). Improving Intergroup Relations. Sage Publications.
- Tajfel, H., Billig, M. G., Bundy, R. P. & Flament, C. (1971). Social categorization and intergroup behavior. *European Journal of Social Psychology*, 1, 149-178.
- Unia. Diversiteitsbarometer Werk (2012). <http://unia.be/nl/publicatiesstatistieken/publicaties/diversiteitsbarometer-werk>
- Unia. Diversiteitsbarometer Huisvesting (2014). <http://unia.be/nl/publicatiesstatistieken/publicaties/diversiteitsbarometer-huisvesting>
- Van Hiel, A. (2016). Iedereen racist. Uitgeverij Lannoo.

AANBEVOLEN LITERATUUR



Van Hiel, A. (2016). *Iedereen racist*. Uitgeverij Lannoo. (blog: <http://www.iedereen-racist.be/>)

Website Puzzelklas: <https://www.jigsaw.org/>

Hoe Ali Baba en Sneeuwwitje elkaar vinden

Studio Sesam geeft prentenboeken een kleurtje

Ingrid TIGGELOVEND, Joyce KOEMAN en Winny ANG

“Wandel eender welke boekenhandel binnen en de kans is groter dat je een boek vindt over een zombie dan over een zwart meisje.” De zwarte Britse be kroonde kinderauteur Malorie Blackman omschrijft in een interview de pijnpunten in de kinder- en jeugdliteratuur. De situatie in Vlaanderen ziet er niet anders uit. Ook hier hinkt het witte kinderaanbod de superdiverse samenleving achterna. Studio Sesam vzw onderzocht het voorlees- en koopgedrag van prentenboeken bij kwetsbare ouders, lanceerde in 2013 een oproep voor nieuwe cultureel diverse schrijvers en illustratoren, bood deze een leer- en creatietraject aan. Anderhalf jaar later werden tien superdiverse verhalen, gebundeld in vijf kleurrijke prentenboeken in zaal De Roma te Borgerhout voorgesteld. Dit jeugdliteratuurproject werd ondersteund door de Vlaamse overheid, de provincie en stad Antwerpen, de Nationale Loterij en het Vlaams Fonds voor de Letteren.



Gezellig in een hoekje met een boekje. Geldt dit voor iedereen?

Niemand zal het belang van voorlezen en lezen ontkennen. Lezen verrijkt de woordenschat van kinderen en verbreedt hun kijk op de wereld. Hoe meer kinderen lezen, hoe meer ze van taal genieten. Hoe meer plezier in taal, hoe liever een kind leest. Dit leidt zelfs tot betere schoolresultaten. Voorlezen gebeurt doorgaans door rolmodellen als ouders en leerkrachten die het jonge brein sterk vormen (Montepare & Zebrowitz, 2002). Samen lezen versterkt ook de relatie tussen ouders en kinderen. In middenklasse gezinnen wordt er dan ook veel gelezen en vlot voorgelezen. Deze gezinnen onderkennen het belang van lezen, hebben de financiële middelen om boeken te kopen en weten de weg naar de bibliotheek, de boekenwinkel of de Boekenbeurs.

Wat vinden kort- of niet-geschoolde ouders, hun kinderen en voorlezers hiervan?

Een eerste vaststelling: er is bijzonder weinig onderzoek naar leesvoorkeuren, leesgedrag en leesbevordering bij kwetsbare gezinnen,

zeker in Vlaanderen (zie voor een overzicht Van Coillie & Raedts, 2014). Studio Sesam vroeg het dan maar aan de ouders zelf. In totaal hebben de medewerkers 79 uur intensief geluisterd naar niet- of kortgeschoolde ouders met verschillende migratieachtergronden via diepte-interviews. Uit dit onderzoek komen verschillende conclusies. Ten eerste: ouders met een migratieachtergrond lezen meer voor dan de ‘Vlaamse’ ouders van het onderzoek. Ze willen dat hun kinderen door boeken goed Nederlands leren of ze willen het zelf leren via het voorlezen. Ze kopen nauwelijks leesboeken, maar gaan sneller naar de bib. Moeders zijn overduidelijk de spilfiguren in de eerste leeservaringen van jonge kinderen. Toch worden ze nauwelijks betrokken bij boeken- en voorleestrajecten in de school of daarbuiten.

Ten tweede valt het verschil in voorkeurboeken tussen ouders en voorlezers op. Professionele (of vrijwillige) voorlezers schoven vooral kinderboeken naar voor van ‘literair aanvaardbare’ schrijvers, zoals Guido Van Genechten, Annie M.G. Schmidt, Toon Tellegen of Gerda Dendooven... De ondervraagde ouders droegen vooral die boeken als favorieten voor die vooral in de supermarkt te koop zijn zoals voel-, doe- en glitterboekjes, sprookjes, en boeken van bijvoorbeeld Dora, Plop, Jeronimo Stilton. Lieten we ouders met een migratieachtergrond boeken kiezen, dan grepen zij naar boeken zoals het ‘Suikerfeest’ (*een feest van bij ons*) of ‘Aladdin’ (*een verhaal van bij ons*). Uit al de voorkeurlijstjes van ouders en voorlezers kwam er slechts één gemeenschappelijke titel uit, namelijk het boekje van de dikke rosse kater Dikkie Dik. Zou dit kunnen wijzen op een kloof tussen het aanbod in de boekenwinkel en het lees- en koopgedrag van kwetsbare ouders?

Ten derde: kinderen verweven hun ervaringen met de superdiverse realiteit probleemloos in eigen verhalen. Samen met 150 kinderen van 4 tot 8 jaar uit multiculturele scholen werden prenten gekozen,

verhalen geschreven en geïllustreerd en afgewerkt tot een boekje. Een belangrijke levensfase waarin kinderen zelfbewust worden, groepsidentiteiten gevormd worden en vooroordelen zich ontwikkelen (Raabe & Beelman, 2011) en ongeveer op de leeftijd van 7 jaar aan de oppervlakte komen. De voorkeuren van kinderen rond deze leeftijd vertellen ons veel over de affiliaties die kinderen hebben op basis van leeftijd, geslacht, afkomst of andere maatschappelijke scheidslijnen. Jeugdliteratuur beschouwen we als belangrijke socialiserende kracht.

Kleuters van 4 tot 6 jaar kozen prenten op basis van vragen zoals kies een hoofdpersonage voor je verhaal, waar woont je hoofdpersonage,... Met deze prenten maakten ze collages en samen met een begeleider werkten ze een verhaal uit. Kinderen van 6 tot 8 jaar dachten via een samenwerkingsweb in kleine groepjes verhaallijnen uit en maakten daar achteraf illustraties bij. Of kinderen kregen een achterflap met een korte aanzet van een verhaal of een cover en met een schrijver of illustrator werkten ze hun eigen verhaal uit. Zo onderzochten we op creatieve wijze wat jonge kinderen aanspreekt in prentenboeken en verhalen.

Opvallend was dat kinderen spontaan culturele elementen mixen. In hun verhalen schoven ze gemengde koppels naar voor, op tafel komen gerechten uit verschillende eetculturen samen zoals pizza, frietjes en couscous en hun vriendjes hebben een andere huidskleur. Toch lachten de kinderen wanneer er sprake was van een zwarte prinses en in de verhalen die ze schreven, gebruikten ze overwegend Vlaamse namen, niettegenstaande er nauwelijks kinderen van Vlaamse origine in de school zaten. Wat reeds uit onderzoek blijkt, wordt hier ook bevestigd (Appleyard, 1990).

Vijfjarigen vertrekken voor hun zelf verzonnen verhalen sterk vanuit hun eigen realiteit. Het huis is bijvoorbeeld een flatgebouw. Achtjarige fantasieren vaker over ridders, elfen, reuzen en ruimtereizen. Er is veel interesse om grenzen te gaan verkennen maar ook met de nood aan herkenbare elementen. Bij het opgroeien neemt ook de interesse in het land van herkomst toe en blijken kinderen verrassend vroeg wereldwijd. Thema's als honger, oorlog en dood komen in verhalen van beginnende lezers evengoed aan bod. Ze houden van tegenstellingen tussen goed en kwaad en grijpen daarom graag terug naar hoofdpersonages die anderen helpen, begrijpen, troosten of zelfs redden. Superhelden vervullen die rol uitstekend, maar ook leerkrachten en zijzelf kunnen die voorbeeldfunctie even goed opnemen. Precies daarom is er nood aan verhalen - met of zonder superhelden - waarin kinderen zichzelf kunnen herkennen.

Het concept 'superdiverse' prentenboeken

De resultaten van het vooronderzoek werden tijdens een studiedag 'Is Sneeuwwitje op Ali Baba?' bediscussieerd door prominenten uit de boekenwereld. Het was duidelijk dat er geen nood was aan verhalen voor bruine of witte kindjes, geen verhalen over het Suikerfeest of het Chinees nieuwjaar. Enerzijds is superdiversiteit voor heel veel kinderen een dagelijkse evidentie in de klas. Anderzijds is er een groep kinderen die we moeten laten kennismaken met de groeiende diversiteit. Er is met andere woorden een behoefte aan laagdrempelige en spannende verhalen die zich afspelen in een herkenbare context voor **ALLE** kinderen. Kinderen met een kleurtje vinden te weinig verhalen waarin ze voorkomen, waarin hun 'anders zijn' positief aan bod komt, waarin ze zich op een niet-stereotiepe en expliciete

manier kunnen herkennen en die een correcte weerspiegeling zijn van verschillende leefwerelden waarin kinderen opgroeien. Onder meer via kinderboeken leren kinderen hoe het er in de samenleving aan toe gaat en het kan hun zelfbeeld en gevoel van eigenwaarde versterken.

Ali Baba en Sneeuw-
witje moesten elkaar
dus op één of an-
dere manier zien te
vinden. Zoals reeds
gemeld, het is be-
langrijk om goede rol-
modellen te hebben
om kinderen te stimu-
leren een positieve rol
in de samenleving op
te nemen. Dat geldt
voor leerkrachten,
voetballers maar ook
voor auteurs van kin-
derboeken en perso-
nages in boeken. De
samenleving veran-
dert snel, het aanbod
hinkt achterop en moet meer divers worden, daarom is een inhaal-
beweging noodzakelijk.



Helaas, uitgeverijen hebben het thema diversiteit niet hoog op de agenda staan. Het zijn commerciële organisaties, die aan de verkoop van hun boeken moeten verdienen om levensvatbaar te zijn. Kwetsbare doelgroepen hebben weinig te besteden, die komen niet naar de boekhandel of boekenbeurzen. 'We bereiken ze niet', zeggen boekhandelaars. En zo ontstaat een vicieuze cirkel, want er wordt weinig geïnvesteerd in talent dat die cirkel kan doorbreken. Auteurs en illustratoren met niet-westerse **roots** zijn schaars. Niet omdat het talent er niet is, maar omdat het niet gecultiveerd wordt. Opleidingen grafische vormgeving en illustratie worden vooral door blanke studenten uit de middenklasse bevolkt, terwijl beginnende schrijvers met een migratieachtergrond enkel een duwtje in de rug nodig hebben om hun verhalen naar buiten te brengen. StudioSesam biedt daarom in het traject coaching een gerichte vorming om de leefwerelden van Marokkaanse, Kongolese en andere kinderen te kunnen verbeelden'

*"Er is vijftig jaar verloren gegaan aan verhalen die niet verteld werden. Die nooit in de geschiedenisboeken zullen terecht-
komen. Wij hebben IS niet nodig om onze literatuur te vernietigen, die van ons werd nooit gecreëerd." (column van schrijver
Fikri El Azzouzi naar aanleiding van de lancering van de Sesam-
kinderboeken tijdens het Sesam-festival)*

Studio Sesam lanceerde het concept van 'superdiverse' kinderboeken. Dat zijn boeken die cultuur- en sociaalsensitief zijn, stereotype beeldvorming doorbreken, al dan niet meertalig zijn en superdiversiteit als vanzelfsprekend aan bod laten komen.

'Kinderen hebben zowel behoefte aan spiegels als ramen', 'Veel gekleurde kinderen zien de wereld alleen via ramen en zij hebben spiegels nodig. Andere kinderen zien alleen spiegels en zij

moeten de wereld ook door ramen leren zien.'
(auteur Rudine Sims Bishop, 1990)

Oproep voor nieuwe schrijvers en illustratoren

Studio Sesam lanceerde na de studiedag een oproep voor nieuw schrijf- en tekentalent, zo'n 120 kandidaten reageerden. In de selectie is niet gelet op ervaring. We wilden een zo breed mogelijk palet aan mensen op het gebied van ervaring, kleur, achtergrond, geslacht, leeftijd en leefstijl.

Er werden groepjes geformeerd die elk een verhaallijn uitwerkten. Anderhalf jaar lang is er tijdens ontmoetings- en coachingsdagen geschaafd aan de verhalen met de steun van ervaren boekenmakers. Daarbij corrigeerden de groepsleden elkaar op stereotypes. Zo is er lang gediscussieerd over de vraag of er in het huis van een van de zwarte hoofdpersonen maskers aan de muur moesten hangen of de familie van Omar steeds muntthee moest drinken.

Het leidde tot tien verhalen, gebundeld in vijf kleurrijke prentenboeken in één box. Er zijn voorleesboeken voor kinderen van 3 tot 5 jaar en 6 tot 10 jaar. Naast een verhaal bevatten ze allemaal een extra 'leerzaam' element, in de vorm van een bij het verhaal passend recept, een knutselopdracht of een educatieve tip zoals Arabische woorden leren.

De eerste reacties waren positief. "Eindelijk een boek waar ik in voorkom", zei een jonge lezer. Dat zit 'm vooral in de details. Een Marokkaanse *brivat* als tussendoortje, een bal die door de ruit gaat bij een moskee, een gemixt ouderpaar met blonde moeder en vader met een kleurtje, of juist een alleenstaande ouder, want het aantal alleenstaanden neemt ook onder de gemeenschappen met een migratieachtergrond toe. Het grootste verkoopsucces is *Ik wil niet naar Marokko!* over Omar, die in de zomervakantie met zijn ouders naar Marokko moet om daar familie te bezoeken, terwijl hij liever thuisblijft om met zijn vriendjes te voetballen. Voor veel kinderen met een Turkse of Marokkaanse achtergrond herkenbaar.

Van de auteurs die meewerkten aan de eerste worp verhalen van Studio Sesam, is een aantal inmiddels door andere uitgeverijen benaderd. Zo timmert Laïla Koubaa aan de weg in Franstalig Europa, Canada en de Maghreb-landen. Fátima Ramos heeft een boek van de Portugese schrijver José Saramago, die in 1998 de Nobelprijs voor de Literatuur won, kunnen illustreren. Schrijver Laïla Koubaa en illustrator Laura Janssen sloegen de handen in elkaar voor de graphic novel 'Hoger dan de bergen, dieper dan de zee'. De vertaalrechten zijn onlangs op de Frankfurter Buchmesse verkocht. Auteurs zoals Alice van de Geest, Lies Vervloet, Hannaa Boubouh zijn door andere uitgeverijen gecontacteerd om boeken te schrijven of te illustreren. De carrière van illustratoren Sanne Thijs en Annemarie Vermaak kregen een stevige boost. De Sesam-auteurs hebben veel geïnvesteerd in het Sesam-verhaal, maar het heeft blijkbaar gerendeerd en het is een springplank gebleken.

Kinderen en cultureel diverse auteurs houden samen de pen vast: Sesam 2.0

Er zullen meer schrijvers en illustratoren opstaan die hun multiculturele achtergrond ook in kinderboeken verwerken. De realiteit is dat dat talent aanwezig is, maar nog volop in ontwikkeling is en nog een zetje nodig heeft. Daarom wil Studio Sesam de komende jaren nog meer superdiverse kinderboeken uitgeven.

Studio Sesam vzw

Ingrid Tiggelevend is de drijvende kracht achter Studio Sesam. Ze studeerde maatschappelijk werk, sociale- en communicatiewetenschappen, was actief in het jeugd- en welzijnswerk, werkte als wetenschappelijk medewerker aan de Universiteit Antwerpen en richtte Verbal Vision op, een organisatie gespecialiseerd in welzijnscommunicatie en etnomarketing. In de jaren negentig werkte ze mee aan voorlichtingscampagnes rondom aids en drugspreventie. Ze gelooft sterk in participatie en veldonderzoek: de wijken intrekken en met mensen zelf in gesprek gaan. Deze methodes paste ze ook toe bij het uitwerken van het jeugdliteratuurproject Sesam. Verbal Vision werd omgeturnd tot Studio Sesam. Samen met een netwerk aan vrijwilligers, freelancers, schrijvers en illustratoren ondersteunt deze vzw non-profitorganisaties in hun communicatie en is uitgever van de Sesam-kinderboeken. De vzw wil de culturele en sociale diversiteit meer zichtbaar maken en zet daarvoor nieuw creatief talent in.



Joyce Koeman begeleidde als professor Communicatiewetenschappen (KU Leuven Instituut voor Mediastudies) het vooronderzoek vanuit haar expertise in zowel het mediagebruik als de beeldvorming van minderheden in Nederlandse en Vlaamse media. Haar fascinatie voor (een gebrek aan) interculturele communicatie is een constante drijfveer achter analyses van diversiteit in het nieuws en televisieprogramma's enerzijds, maar vertaalt zich anderzijds ook in lifestyle- en reclameonderzoek. Kennis van gemiste (ondergewaardeerde) publieksgroepen biedt in haar ogen naast commerciële opportuniteiten, vooral maatschappelijke kansen op het vlak van sensibilisering, acculturatie en wederzijds begrip.

Winnie Ang is kinder- en jeugdpsychiater te Antwerpen. Ze heeft een groepspraktijk 't Verhaal, werkt ook bij DVD Sint-Jozef en bij de Universiteit Antwerpen. Ze is auteur 'Op zoek naar Yori', één van de Sesam-kinderboeken en is lid van de stuurgroep van Sesam. Winnie heeft een Msc in Cultural Psychiatry (Mc Gill University) en is gepassioneerd door creatieve transculturele paden in de klinische praktijk ingebed in onze maatschappij.

www.studiosesam.be

Om dat te kunnen doen heeft Studio Sesam in 2016 een prijs ontvangen van de Nationale Loterij met een nieuw project: Sesam 2.0: 'Sociaalsensitieve verhalen creëren. Kinderen en cultureel diverse auteurs houden de pen vast.' Ook ditmaal zal een veldonderzoek bij gezinnen de basis vormen van de uitgaven, maar de focus komt nog meer te liggen op kinderen met een specifieke zorgbehoefte zoals gevluchte kinderen in opvangcentra, kinderen met trauma's of kinderen met een ontwikkelingsstoornis. Er zijn bijvoorbeeld prentenboeken over autisme maar deze boeken bevinden zich dikwijls in de sfeer van 'voorlichtingsboeken' en meestal met witte personages in de hoofdrol. Behalve de culturele wordt ook de sociale diversiteit nog te weinig weerspiegeld in prentenboeken. "Zeker op jonge leeftijd is het problematisch dat kinderen constant met die stereotypen geconfronteerd worden. Dan zijn ze er extra gevoelig voor

en gaan ze die ideeën makkelijker overnemen”, bevestigt professor Marysa Demoor, voorzitter van het Centrum voor Genderstudies aan de UGent. Ook deze verhalen wil Studio Sesam vertellen. ‘Door kinderen erop te wijzen dat sommigen van hun leeftijdsgenootjes in armoede leven of specifieke zorg nodig hebben, maak je hen bewuster over het ‘anders-zijn’ en dat ‘anders-zijn’ deel uitmaakt van het leven en de samenleving. Verhalen die sociaalsensitief zijn geven kinderen, ouders en voorlezers ook ‘taal en materiaal’ om te helpen positief met verschillen en beperkingen om te gaan. Het maakt verschillen en beperkingen zichtbaar en bespreekbaar zonder te (ver)oordelen.

Sesam 2.0 kreeg ondertussen ook de steun van de provincie Antwerpen en het Vlaams Fonds voor de Letteren. Eind juni 2016 werd er een nieuwe oproep gelanceerd. Deze keer waagden 124 illustratoren en 100 schrijvers uit België en Nederland hun kans om deel te nemen. Begin oktober 2016 werd een nieuwe groep schrijvers en illustratoren samengesteld, die gedurende een jaar een leer- en creatietraject krijgen aangeboden om nieuwe superdiverse kinderboeken te creëren. Sesam is maar een kiezeltje in een brede rivier. “Maar als we nu sesamzaadjes planten bij de allerkleinsten draagt dat bij aan een positief zelfbeeld, een verdieping van hun taal en een verbreding van hun wereldbeeld.”

Ingrid TIGGELOVEND, Joyce KOEMAN en Winny ANG

BIBLIOGRAFIE

- Appleyard, J. (1990). *Becoming a reader: The experience of fiction from childhood to adulthood*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Montepare, J.M., & Zebrowitz, L. A. (2002). A Social Developmental View of Ageism. In T. D. Nelson (ed.), *Ageism. Stereotyping and Prejudice against Older Persons* (pp. 77-125). Bristol: The Policy Press.
- Raabe, T. and Beelmann, A. (2011), Development of Ethnic, Racial, and National Prejudice in Childhood and Adolescence: A Multinational Meta-Analysis of Age Differences. *Child Development*, 82: 1715–1737.
- Van Coillie, J. & Raedts, M. (2014). *Zijn digikids nog boekenbeesten? Onderzoek naar de leesattitude, het (digitale) leesgedrag en de vrijetijdsbesteding van Vlaamse jongeren tussen 9 en 12*. Geraadpleegd via <http://www.lezen.nl/sites/default/files/Digikids.pdf>

Kleurrijke Sesam-kinderboeken

De verkoopprijs van de Sesam-boeken is bewust laag gehouden: € 9,55 euro per boekje en elk boekje bevat twee verhalen met lees- en leertips. Dat is niet zoveel voor een boek in quadri, met harde cover en meer dan 60 pagina's. De Sesam-box, de bundeling van de 5 boeken kost € 48,50, exclusief verzendingskosten.

Bestellen: www.studiosesam.be/winkel

In de winkel kosten een Sesam-boek € 12,95 en de box met vijf boeken € 58,5.

Uitgaven: Berelekker/Een goal voor Imane, Waar is Parlo?/De fanfare, De broccolireus/ Safia en de droombellen, De huis-snuiver/De loopwedstrijd, Ik wil niet naar Marokko /Op zoek naar Yori. Gemiddelde oplage: 1.250/boek en 750 boxen. Van De loopwedstrijd is ook een Franse vertaling beschikbaar: La course de Sourou et Simon.

Het Vlaams secundair onderwijs in internationaal perspectief

De effecten van de onderwijsstructuur op korte en lange termijn¹

Jeroen LAVRIJSEN

Hoe beïnvloedt de structuur van het secundair onderwijs de uitkomsten van verschillende groepen leerlingen, zowel op korte als op lange termijn? En wat betekent dat voor het huidige Vlaamse onderwijs, en voor de geplande modernisering ervan? In mijn doctoraat (Lavrijsen & Nicaise, 2016a), dat ik in juni 2016 verdedigde aan de KU Leuven, probeer ik een antwoord te geven op deze vragen.

In het Vlaamse onderwijs bestaat er officieel pas een opsplitsing in verschillende onderwijsvormen – aso, bso, kso, tso – vanaf de tweede graad. Toch maken leerlingen al op 12 jaar, wanneer ze zich inschrijven voor een studierichting in een bepaalde school, een keuze die doorslaggevend is voor de rest van hun schoolloopbaan. De gekozen optie (Latijn, techniek, ...) beperkt immers sterk welke richting de leerling later nog uit kan. De richtingen die de school in haar bovenbouw aanbiedt blijken ook bepalend voor de sociale en etnische achtergrond en het niveau van de klas- en schoolpopulatie. Bovendien wordt een groep van minder sterk presterende leerlingen al op 12-jarige leeftijd van hun leeftijdsgenoten afgezonderd in de B-stroom, die in de praktijk vaak werkt als een voorafname richting bso en buso.

De facto gebeurt de opsplitsing van leerlingen in Vlaanderen dus al op 12 jaar. Vlaanderen hoort daarmee, samen met Duitsland en Nederland, bij die onderwijssystemen waar de opdeling in onderwijsvormen eerder vroeg gebeurt. Andere landen wachten veel langer met het opdelen van leerlingen. Een bekend voorbeeld zijn de Scandinavische landen, zoals Finland, waar leerlingen pas op het einde van de lagere cyclus (rond de leeftijd van 16 jaar) een keuze moeten maken. Merk op: ook in die onderwijssystemen komen leerlingen met verschillende talenten en interesses op een bepaald moment in aparte onderwijsvormen terecht, waarbij er een duidelijk onderscheid is tussen algemeen en beroepsvoorbereidend onderwijs. Heel verschillend is de situatie in de onderwijssystemen aan de andere kant van de oceaan. In de Verenigde Staten is bijvoorbeeld de hele *High School* vrij algemeen georiënteerd: alhoewel met niveaugroepen wordt gewerkt, komt aparte beroepsgerichte scholing er op secundair niveau amper voor. Ook in de Zuid-Europese landen is het secundair beroepsonderwijs doorgaans minder sterk ontwikkeld.

In mijn doctoraat bestudeer ik wat de gevolgen zijn van deze verschillen in de onderwijsstructuur door de uitkomsten van leerlingen

uit verschillende landen met elkaar te vergelijken. Daarbij kijk ik naar verschillende meetmomenten, verspreid over de volledige ‘levenscyclus’ van een leerling: de lees- en wiskundige vaardigheden op 15 jarige-leeftijd, de ongekwalificeerde uitstroom op het einde van het secundair onderwijs, de overgang naar de arbeidsmarkt en de deelname aan bijscholing later in de loopbaan. Daarbij besteed ik zowel aandacht aan het gemiddelde effect als aan het effect op de sociale ongelijkheid in het onderwijs.

Een vroege opdeling werkt de sociale ongelijkheid in leesvaardigheid in de hand

In een eerste stap bestudeer ik op basis van gegevens uit scholientests hoe een vroege opdeling van leerlingen de sociale ongelijkheid in leesvaardigheid beïnvloedt. In principe kan een vroege opdeling zowel positieve als negatieve effecten hebben. Een evident voordeel is dat het klassen homogener maakt, waardoor leerkrachten het tempo en de leerstof beter op het niveau van de leerlingen kunnen afstemmen. Bij dit veronderstelde voordeel kunnen echter belangrijke kanttekeningen worden geplaatst. Zo kunnen ook in heterogene klassen leerlingen met verschillende capaciteiten op een aangepaste manier worden begeleid, bijvoorbeeld door remediëringssuren te voorzien voor leerlingen met moeilijkheden. Daarnaast kan de accumulatie van onderwijsproblemen in studierichtingen onderaan de ‘waterval’ nefaste gevolgen hebben voor de school- en klascultuur. In de internationaal vergelijkende literatuur vindt men doorgaans dan ook geen of zelfs eerder negatieve effecten van een vroege opdeling. Bovendien komen leerlingen uit lagere sociale milieus vaker terecht in onderwijsvormen waar de leeromstandigheden minder goed zijn, wat de sociale ongelijkheid doet

In internationale literatuur vindt men geen of eerder negatieve effecten van een vroege opdeling

toenemen. Uit internationale scholientests blijkt dat ook in het Vlaamse onderwijs de sociale ongelijkheid relatief groot is.

Mijn analyses² vullen deze bestaande inzichten aan door de sociale ongelijkheid in het secundair onderwijs (PISA 2012, 15-jarigen) te corrigeren voor de sociale ongelijkheid die zich al in het basisonderwijs manifesteert (PIRLS 2006, vierde leerjaar). Uit onderzoek blijkt immers dat ongelijke leerprestaties hun wortels vaak in een vroeger stadium hebben (cf. Heckman, 2006). Het toepassen van deze correctie bevestigt de boodschap uit de literatuur: de impact van de sociale achtergrond op leesprestaties is een stuk groter in systemen die leerlingen al vroeg opdelen. Vooral op de leesvaardigheid van kansarme jongeren blijkt een vroege opdeling een sterk negatief effect te hebben (voor kansrijke leerlingen is er geen effect). Over het algemeen doen zwakke presteerders het minder goed in systemen met een vroege opdeling, terwijl er geen effect is voor sterke leerlingen³. Wel valt daarbij op dat de grootte van het effect afhangt van het type vaardigheid dat getest wordt, waarbij het minder uitgesproken is voor wiskundige vaardigheden. Een mogelijke verklaring hiervoor zou kunnen zijn dat het voordeel van een vroege opdeling – homogene klassen – aan gewicht wint wanneer meer abstracte vakken worden onderwezen.

De strijd tegen de vroege schooluitval: niet alleen de school speelt een rol

In een volgende stap⁴ verleg ik het vizier naar de ongekwalificeerde uitstroom, d.w.z. het verlaten van de school zonder diploma secundair onderwijs. Uit een grootschalige internationale enquête (Labour Force Survey, 2009) blijkt dat in alle Europese landen kinderen van laagopgeleide ouders een groter risico op vroege schooluitval lopen dan kinderen van hoogopgeleide ouders. Toch varieert de grootte van deze kloof tussen landen. In mijn analyse onderzoek ik daarom welke landkenmerken hierin een rol spelen.

Ten eerste blijkt de sociale bepaaldheid van de schooluitval opnieuw het grootst in landen met een vroege opdeling: in dergelijke systemen lopen leerlingen met laagopgeleide ouders een groter risico op schooluitval. Langs de andere kant ligt de schooluitval in alle sociale milieus lager in landen met een goed uitgebouwd technisch en beroepssecundair onderwijs: een sterk beroepsonderwijs fungeert als een vangnet voor academisch minder sterke leerlingen. Externe differentiatie in het onderwijs heeft dus, wanneer ze niet te vroeg een aanvang neemt, ook haar voordelen.

De belangrijkste les uit deze studie is echter dat de voornaamste verklaring voor internationale verschillen in de schooluitval buiten de schoolmuren lijkt te liggen. In het bijzonder is de sociale ongelijkheid in de schooluitval veruit het grootst in landen met een hoge armoedegraad. Vermoedelijk speelt hier een meervoudig effect. Langs de ene kant doen kinderen die in armoede opgroeien het sowieso al minder goed op school, wat de kans dat ze later ook vroegtijdig afhaken vergroot. Daarbovenop kan armoede echter ook de keuzes beïnvloeden die leerlingen op het einde van de leerplicht maken (merk op: in de meeste Europese landen ligt de leerplicht op 16 jaar, waarna nog een aantal jaren vrijwillig school moet worden gelopen om een secundair diploma te behalen). In een gezin dat er krap bij zit, zal men immers sneller geneigd zijn de school ongekwalificeerd te verlaten om mee voor een inkomen te kunnen zorgen.

Onderwijsongelijkheden zijn dus zeker niet alleen het gevolg van de manier waarop het onderwijssysteem zelf is ingericht, maar ook van de socio-economische context waarin de scholen opereren.

Beroepsonderwijs vergemakkelijkt de overgang naar de arbeidsmarkt, maar verliest op langere termijn zijn voordelen

In een derde studie⁵ zoom ik verder in op de mogelijke voordelen van een sterk ontwikkeld beroepsonderwijs. Uit eerder onderzoek weten we dat de overgang tussen school en werk vlotter gaat in beroepsgerichte onderwijssystemen: beroepsopleidingen geven jongeren vaardigheden mee die door werkgevers bijzonder naar waarde worden geschat. Ook in Vlaanderen doen schoolverlaters uit sommige tso- en bso-richtingen het trouwens erg goed op de arbeidsmarkt. Omdat jongeren uit lagere sociale milieus oververtegenwoordigd zijn in die beroepsopleidingen, verkleint dat de jeugdwerkloosheid in sociaal zwakkere milieus. Ter vergelijking: in het Amerikaanse systeem verlaten veel leerlingen de *High School* met een weinig specifiek algemeen diploma, dat op de arbeidsmarkt veel minder perspectieven biedt.

Een belangrijke vraag is echter of deze aanvankelijke voordelen van beroepsonderwijs ook behouden blijven als de werknemer in kwestie ouder wordt. In een snel veranderende wereld kan een initiële opleiding immers moeilijk alles voorzien wat nodig zal zijn tijdens



VOOR DE OPTIMALISATIE
VAN JE TECHNISCHE
VAARDIGHEDEN

ZOU JE NOG WAT
MEER MOETEN
FOCUSSEN OP



de volledige loopbaan. De introductie van een nieuwe technologie kan er bijvoorbeeld toe leiden dat heel wat technische knowhow in één klap verouderd is. Van werknemers wordt dan ook verwacht dat ze zich voortdurend blijven bijscholen. Dat 'levenslang leren' is echter niet voor iedereen weggelegd: vooral een te lage functionele geletterdheid en een negatieve houding t.o.v. leren kunnen drempels zijn die bijscholing belemmeren.

Ik heb dit nader onderzocht op basis van gegevens uit PIAAC (Programme for the International Assessment of Adult Competencies), een grootschalige enquête uitgevoerd door de OESO (2012). Door de tewerkstellingskansen en de verloning van afgestudeerden uit het algemeen en het beroepsonderwijs met elkaar te vergelijken, laat ik zien dat de meerwaarde van een beroepsopleiding inderdaad afneemt doorheen de loopbaan. Bovendien lijkt dit inderdaad gerelateerd aan een lagere deelname aan bijscholing onder

respondenten met een beroepsopleiding. Zelfs vanuit een arbeidsmarktperspectief blijft het ontwikkelen van voldoende brede algemene vaardigheden ook binnen het beroepsonderwijs dus cruciaal. Zeker in Vlaanderen lijkt het versterken van deze basisvorming een aandachtspunt:

Nieuwe technologie kan ertoe leiden dat heel wat technische knowhow in één klap verouderd is

in 2014 nog bleek uit een peiling dat slechts een minderheid van de leerlingen in het 6^{de} jaar bso de eindtermen voor de algemene vakken haalde.

Een positieve leerhouding als opstap naar een leven lang leren

Tot slot ga ik verder in op de vraag hoe het initieel onderwijs de deelname aan levenslang leren op latere leeftijd beïnvloedt. In internationaal opzicht doet Vlaanderen het hierin niet zo goed: vooral onze lager opgeleiden participeren minder aan levenslang leren dan in andere landen. Uit gegevens van PIAAC (2012) blijkt dat dit samenhangt met een negatieve houding van nogal wat respondenten t.o.v. leren: van alle onderzochte West-Europese landen rapporteren Vlaamse volwassenen het minst dat ze plezier scheppen in het leren van nieuwe dingen.

Om die positie beter te begrijpen, vergelijk ik opnieuw de in PIAAC gemeten 'leerbereidheid' met de manier waarop landen hun secundair onderwijs hebben vormgegeven⁶. Als eerste valt daarbij op dat de leerbereidheid onder volwassenen laag is in alle landen met een vroege opdeling in onderwijsvormen. Belemmert de waterval mogelijk de vorming van een positieve leerattitude? Ook in landen die op grote schaal gebruikmaken van zittenblijven wordt een minder positieve leerattitude gerapporteerd. Deze relaties blijven gelden wanneer ik de leerattitudes van volwassenen corrigeer voor leerattitudes geobserveerd in de lagere school (analoog als ik dat hoger deed voor de leesvaardigheid). Wel worden de effecten in die meer gesofisticeerde analyses minder eenduidig. Vlaamse kinderen blijken al in de lagere school meer dan gemiddeld een negatieve houding t.o.v. leren te rapporteren; het probleem ligt dus niet enkel in de structuur van het secundair onderwijs.

Van alle onderzochte West-Europese landen rapporteren Vlaamse volwassenen het minst dat ze plezier scheppen in het leren van nieuwe dingen

Besluit en aanbevelingen

Welke beleidslessen kunnen hier nu uit worden getrokken? In dit artikel heb ik herhaaldelijk gewezen op de negatieve effecten van een vroege opdeling in onderwijsvormen: vooral bij zwakke en kansarme leerlingen leidt ze tot minder goede prestaties, vergroot ze de kans op vroege schooluitval en bemoeilijkt ze de ontwikkeling van een positieve leerattitude. Toch pleiten mijn resultaten niet zonder meer voor het bannen van elke vorm van externe differentiatie in het Vlaamse secundair onderwijs. Zo zagen we ook dat een goed uitgebouwd beroepsonderwijs belangrijke troeven heeft, zoals een kleinere schooluitval en een vlottere overgang naar de arbeidsmarkt.

In mijn doctoraat doe ik daarom een viertal suggesties die, min of meer binnen de klijtlijnen van het huidige systeem, het Vlaamse secundair onderwijs verder zouden kunnen verbeteren. Misschien wel het belangrijkste element is de manier waarop in de eerste graad

wordt omgesprongen met de optie-uren. Momenteel worden deze uren in de technische en beroepsvoorbereidende richtingen grotendeels gebruikt voor specifieke vorming. Daardoor krijgen leerlingen die met zwakkere algemene vaardigheden (wiskunde, talen) aan de start komen paradoxaal genoeg vaak het minst de gelegenheid om deze vaardigheden bij te werken. Gegeven het belang van algemene vaardigheden – zelfs, zoals we hierboven zagen vanuit een arbeidsmarktperspectief – lijkt het zinvoller om de optie-uren in de eerste graad prioritair te gebruiken voor de basisvakken. Enkel leerlingen die al een voldoende hoog niveau in de basisvakken halen, zouden de optie-uren dan nog ‘vrij’ kunnen invullen.

Ten tweede blijft de ongelijke verdeling van ‘middelen’ – in de breedste zin van het woord, d.w.z. het menselijk kapitaal inbegrepen – een aandachtspunt voor het Vlaamse onderwijs. Een erg opvallende boodschap kwam onlangs nog uit een rapport van de OESO (2014): in Vlaanderen staan de meest ervaren leerkrachten het vaakst in de kansrijkste scholen. Ook dit is een factor die bijdraagt aan de sociale ongelijkheid in ons onderwijs.

In Vlaanderen staan de meest ervaren leerkrachten het vaakst in de kansrijkste scholen

Zo wordt in Nederland de keuze voor een bepaalde onderwijsvorm bij de start van het secundair mee bepaald door de score op een extern examen (CITO). Onderzoek suggereert dat het gewicht van de ouderlijke stem in de keuze van de onderwijsvorm – en daarmee de samenhang tussen sociale achtergrond en onderwijsuitkomsten – door zo’n externe toetsing afneemt. Hoewel het enthousiasme voor centrale toetsing in Vlaanderen doorgaans niet zo groot is, werd er in de moderniseringsplannen voorzichtig een opening in die richting gemaakt.

Ook de vierde suggestie kijkt richting Nederland. Scholieren die uitstekende resultaten halen kunnen daar doorheen het secundair nog relatief vlot opklommen naar een ‘hogere’ onderwijsvorm. Het formeel in de structuur inbouwen van zulke dwarsverbindingen is vooral voor kansarme jongeren belangrijk, omdat het hen toelaat een verkeerde keuze aan de start van het secundair nog te corrigeren. Een opmerkelijke vaststelling daarbij is dat in Nederland vooral van die mogelijkheden gebruik wordt gemaakt in scholen die verschillende onderwijsvormen naast elkaar aanbieden, wat een bijkomend argument kan zijn voor de invoering van domein- en campus-scholen.

Jeroen LAVRIJSEN

HIVA - KU Leuven
Parkstraat 47 PO box 5300
3000 Leuven

REFERENTIES

- Heckman, J. (2006) Skill formation and the economics of investing in disadvantaged children. *Science*, 312, 1900 - 1902
- Lavrijsen, J. & Nicaise, I. (2015a) New empirical evidence on the effect of educational tracking on social inequalities in reading achievement. *European Educational Research Journal*, 14, 206 - 221
- Lavrijsen, J. & Nicaise, I. (2015b) Social Inequalities in Early School Leaving: The Role of Educational Institutions and the Socioeconomic Context. *European Education*, 47, 295 - 310
- Lavrijsen, J. & Nicaise, I. (2015c) Een sterke basisvorming voor duurzame kansen op de arbeidsmarkt. *Over.werk*, 25, 73 - 78
- Lavrijsen, J. (2016a). *Integration and differentiation. The impact of educational regimes at secondary level on equity and social mobility in comparative perspective*. Doctoraatsproefschrift, Fac. Psychologische en Pedagogische Wetenschappen, KU Leuven.
- Lavrijsen, J. & Nicaise, I. (2016b) Educational tracking, inequality and performance. New evidence using a differences-in-differences technique. *Research in Comparative and International Education*, 11(3), 334 - 349
- Nicaise, I., Spruyt, B., Van Houtte, M. & Kavadias, D. (2014) *Het onderwijsdebat: waarom de hervorming van het secundair broodnodig is*. Berchem, EPO
- OESO (2014) *TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning*. Parijs, OECD Publishing
- Van de Werfhorst, H., Elffers, L. & Karsten, S. (2015), *Onderwijsstelsels vergeleken: leren, werken en burgerschap*. Amsterdam, Didactief Onderzoek

NOTEN

- [Een langere versie van dit artikel verscheen eerder in *Impuls voor Onderwijsbegeleiding*, vol. 46 (4), 185-192].
- Dit hoofdstuk werd gepubliceerd in het wetenschappelijke tijdschrift *European Educational Research Journal* (Lavrijsen & Nicaise, 2015a). Zie voor meer informatie ook Nicaise, Spruyt, Van Houtte & Kavadias (2014), dat een mogelijke hervorming van het Vlaamse onderwijs vanuit een ruimer perspectief belicht.
- Dit deel van de resultaten werd gepubliceerd in het wetenschappelijke tijdschrift *Research in Comparative and International Education* (Lavrijsen & Nicaise, 2016b).
- Dit hoofdstuk werd gepubliceerd in het wetenschappelijke tijdschrift *European Education* (Lavrijsen & Nicaise, 2015b).
- Voor een meer uitgebreide samenvatting van dit hoofdstuk verwijs ik naar Lavrijsen & Nicaise (2015c).
- Dit hoofdstuk wordt binnenkort gepubliceerd in het wetenschappelijke tijdschrift *Studies in Continuing Education* (in press).

Genderbewust onderwijs: is de tanker aan het keren?

Steven DE BAERDEMAEKER

Gender en seksuele diversiteit: het worden stilaan hippe thema's in het onderwijs. Een paar jaar geleden leek dat nog een verre droom. Is de sleutel tot een gender- en diversiteitsbewuster onderwijs eindelijk gevonden?

Licht gedesilluseerd en zelfs een tikje kwaad ging ik naar huis na die lezing over gender en feminisme. Twee uur lang had ik aanhoord hoe negatief gender als sociale constructie werkt voor vrouwen. Hoe dramatisch de situatie wel is werd door de gerenommeerde spreker verduidelijkt met een pak problematische cijfers uit allerlei wetenschappelijk onderzoek. Een man die daarover een kritische vraag stelde werd aangewreven dat hij "net als zovele mannen" het probleem ontkende. Over mogelijke oplossingen werd met geen woord gerept. Toen ik daarnaar polste, kreeg ik een antwoord dat bol stond van repressieve maatregelen voor iedereen die de genderkloof weigerde te erkennen. Of we met het onderwijs geen krachtig middel hadden om aan positieve verandering te werken, wierp ik nog op. Er werd geknikt, "uiteraard" geantwoord en nauwelijks later ging het alweer over hoe hard we plegers van seksueel grensoverschrijdend gedrag (mannen) moeten aanpakken. Tijdens het informele nakaarten werd mijn laatste sprankeltje positivisme aan stukken gediscussieerd. Gender, dat is miserie.

Ik ben de allerlaatste om te ontkennen dat gender als sociale constructie een pak maatschappelijke gevolgen heeft, vele negatief. De vraag is echter of zo'n lezingen daar ook maar iets aan veranderen. Op het moment van de lezing zowat vier jaar geleden, waren gender en seksuele diversiteit onderwerpen waarvoor in scholen maar weinig interesse was. Op beleidsniveau werd er in het onderwijs wel over nagedacht, maar op de klasvloer gebeurde er niet al te veel, op een paar lokale initiatieven na. Op een paar jaar tijd is die situatie spectaculair veranderd: de vraag naar begeleiding vanuit scholen is momenteel groter dan het aanbod. Cavarria, een organisatie die dergelijke begeleiding biedt, heeft intussen een heuse wachtlijst. Een pak meer scholen vinden gender- en diversiteitsbewust onderwijs dus plots wel prioritaire thema's. Dat heeft te maken met verschillende maatschappelijke factoren, sommige gelinkt aan onderwijs, sommige niet. De vernieuwende manier waarop Cavarria het onderwerp in scholen brengt, is ongetwijfeld een belangrijke factor. Veel meer dan bij vroegere pogingen om het thema op de agenda te zetten in het onderwijs, wordt daarbij gefocust op het veranderingsproces.

Werken aan een gender- en diversiteitsbewuste school

Welke elementen zijn dan van belang in het veranderingsproces van een school op vlak van gender- en diversiteitsbewustzijn? We belichten enkele essentiële elementen.¹

Zet mij aan het denken

Kennis is belangrijk. Als leerkrachten niet weten hoe stereotypering werkt, kunnen ze ook de negatieve gevolgen van dat systeem niet aanpakken. De kunst bestaat erin om een juiste selectie te maken uit de massa informatie die over het thema gender bestaat en die informatie aan te bieden onder vorm van een spiegel. Stel bij leerkrachten gewoontes en uitspraken die ze dagelijks doen in vraag. Welke boodschap zit er in de uitspraak "Ik zoek een paar sterke mannen om me te helpen met..."? Wat zeg je over verpleegkundigen als je enkel beelden van verpleegsters gebruikt? Waarom stuur je je zoon naar een voetbalploeg en je dochter naar de dansles? Wat doet die beslissing met de ontwikkelingskansen van je kinderen? Door mensen aan het denken te zetten over hun gedrag als leerkracht en opvoeder wordt het onderwerp relevant. Genderrolpatronen zijn immers een zaak van iedereen, niet alleen van wie afwijkt van wat op een bepaalde plaats op een bepaald moment als gender-norm wordt gezien.

Een zaak van iedereen, ook mannen dus. Door enkel te focussen op de negatieve impact van genderrolpatronen voor vrouwen, ontken je dat ook mannen hier gevolgen van ondervinden. Nee, het gaat hier niet om carrièremogelijkheden – het glazen plafond is van beton –, maar om andere maatschappelijke elementen. Je dochter die vertelt dat ze vandaag piraat was in de klas: en dan? Je zoon die vertelt dat hij vandaag prinses was: oei... Een vrouw in een broek of andere 'mannenkledij' valt je misschien niet eens op. Een man in een jurk: kan niet. Zelfzekere, ambitieuze Els? Dat is een sterke vrouw! Modebewuste, emotionele Ludwig? Dat zal wel een homo zijn... Wie zoveel mogelijk mannen aan boord wil krijgen in het feminisme, moet ook dergelijke zaken erkennen.

Het belang van de verpakking

Thema's als gender en diversiteit worden ook vaak geframed als problematisch. Dat is begrijpelijk, maar heeft wel als consequentie dat men gender en diversiteit als problemen gaan zien. Diversiteit is nochtans geen probleem op zich. Diversiteit is een gegeven, een evidentie. Uiteraard kunnen enkele moeilijkheden en voorlopige sociale ongelijkheden, inherent aan ons divers zijn, niet ontkend worden. Maar door steeds weer te focussen op problemen, keren veel mensen zich net af van het thema waarvan we willen dat ze ermee aan de slag gaan. Bijgevolg is een niet te onderschatten factor de manier waarop een spreker informatie overbrengt. Enthousiasme werkt aanstekelijk. Een negatieve ingesteldheid (helaas) ook.

Toon me hoe het moet

Zelfs al breng je prima informatie, eenvoudig genoeg en goed ge-

framed, met enkel sensibiliseren en een affiche hier en daar veranderen je het gedrag van mensen niet. Dat geldt in het bijzonder voor gedrag dat diep in ons zijn is ingebakken, zoals het verschillend opvoeden van kinderen naargelang hun geslacht.

Meteen nadat mensen een stukje kennis van het probleem hebben én de zin om er iets aan te doen, is daarom een derde element van groot belang: het zo makkelijk mogelijk maken van het gender- en diversiteitsbewuste gedrag. Eenvoudige voorbeelden van dit gedrag zijn daarbij essentieel. Als ik weet hoe ik morgen in de klas dat genderbewust lesgeven meteen een stukje in de praktijk kan brengen, zonder veel moeite, dan stijgt de kans dat ik dit effectief zal doen.

Trajectbegeleiding

Mensen zijn gewoontedieren. Hoe hard ik als leerkracht na een vorming over gender ook probeer om jongens en meisjes in mijn klas op dezelfde manier positieve feedback te geven, de kans dat ik vroeg of laat verval in oude gewoontes is groot. Je hebt als leerkracht zoveel om op te letten... Onder andere daarom is trajectbegeleiding veel efficiënter dan een eenmalige prikkel. Als we willen dat scholen structureel werk maken van gender- en diversiteitsbewust onderwijs, dan doen we er goed aan hen meer aan te bieden dan één vorming. Door met de school in gesprek te gaan, kan uitgezocht worden wat de volgende stap is die de school nodig heeft. Misschien zijn de leerkrachten terughoudend om man/vrouw-rollenpatronen in de klas in vraag te stellen uit angst voor de reacties van sommige leerlingen. Dan is een sessie over interactie met leerlingen misschien wel een goed idee. Verhuist de kleuterschool over enkele maanden naar nieuwe lokalen? Dan is dit hét moment om de klasinrichting te optimaliseren vanuit een genderperspectief. Door het thema steeds opnieuw te prikkelen op andere manieren, blijft het genderbewust denken en doen van mensen evolueren. Een prettig en belangrijk neveneffect van trajectbegeleiding is dat leerkrachten die sterk met het onderwerp begaan zijn, gaandeweg meer collega's meenemen in het verhaal.

De kracht van genderbewust educatief materiaal

Gender- en diversiteitsbewust opgebouwd educatief materiaal is om twee redenen belangrijk. Enerzijds maakt het gender- en diversiteitsbewust lesgeven een stuk makkelijker voor leerkrachten die dat willen. Anderzijds kan het de interesse voor het onderwerp wekken bij leerkrachten die niets van het thema kennen. Het succesvolle educatief pakket 'Lou' voor het kleuteronderwijs² is een voorbeeld van hoe alle eerder in dit artikel beschreven elementen samenkomen in een totaalaanpak. Lou is het hoofdpersonage van een boekenreeks die wordt ontwikkeld door çavaria, in samenwerking met auteur en illustrator Kathleen Amant. Bij het eerste boek 'Lou op weg naar school' werd een volledig educatief pakket uitgewerkt vanuit een vernieuwende visie.

Het uitgangspunt van dit pakket is positief: in de wereld van Lou is diversiteit een evidentie. De boeken van Lou en het bijhorende materiaal gaan niet over diversiteit, maar de menselijke verscheidenheid – in de breedste zin van het woord – is voortdurend zichtbaar. Het pakket is erop gericht het voor kleuterleerkrachten zo eenvoudig mogelijk te maken om onder andere gender en seksuele diversiteit als onderwerpen in de klas te brengen. Prentensets over beroepen (met bijzondere aandacht voor gender) en diverse gezinsvormen, zaken waar door leerkrachten vaak tevergeefs naar wordt gezocht, maken deel uit van het pakket. In het inleidende deel van de activiteitenbundel en tussen de beschreven activiteiten door krij-

gen leerkrachten achtergrondinfo en tips, onder andere over hoe ze kunnen omgaan met 'lastige' kleutervragen en over klasinrichting. Lou biedt echter een pak mogelijkheden om andere thema's in de klas te brengen: verkeer, beroepen, op schoolreis gaan, de boerderij... Er werden activiteiten uitgewerkt voor alle domeinen van de ontwikkelingsdoelen. Waarover het in de klas ook gaat, diversiteit is voortdurend impliciet aanwezig in eender welke activiteit.

Leerkrachten met een gevoeligheid voor gender- en diversiteitsbewustzijn vinden in dit pakket een pak materiaal dat het makkelijk maakt hun intenties om te zetten in de praktijk. Maar minstens even belangrijk: het pakket – en de boodschap ervan over diversiteit – bereikt ook een pak leerkrachten die niet zo begaan zijn met het thema. Hopelijk brengt dit pionierswerk uitgeverijen en andere producenten van educatief materiaal op gedachten.

We zijn er nog niet

Er waait een frisse gender- en diversiteitswind door het onderwijs. Wat al zo lang wordt geprobeerd, lijkt nu eindelijk te lukken: steeds meer scholen zetten de thema's hoog op de agenda. Al die scholen nemen op hun beurt andere mee. De positieve verhalen over langzaam maar zekere veranderingen werken aanstekelijk. En toch zijn we er nog lang niet.

Een beperkt aantal scholen

Trajectbegeleiding op maat, de meest efficiënte en zekere manier om te komen tot verandering, is erg arbeidsintensief. Aangezien het onderwijsteam van çavaria, twee mensen sterk, momenteel de enige organisatie is die deze begeleiding binnen het Vlaamse onderwijs biedt, is de capaciteit beperkt. Scholen dreigen af te haken doordat ze te lang moeten wachten op begeleiding. Op zoek gaan naar een manier om het onderwijsteam van çavaria te versterken, is daarbij een optie. Echter, in tijden van besparing mag men al blij zijn dat het team zijn werk gewoon kan verderzetten. Mogelijk ligt (een deel van) de oplossing bij de pedagogische begeleidingsdiensten van de verschillende onderwijsnetten. Daar werken intussen een heel aantal mensen die de thema's gender en seksuele diversiteit genegen zijn en de nodige kennis in huis hebben. Geen van de onderwijsnetten biedt momenteel echter specifieke begeleidingstrajecten wat betreft deze onderwerpen.

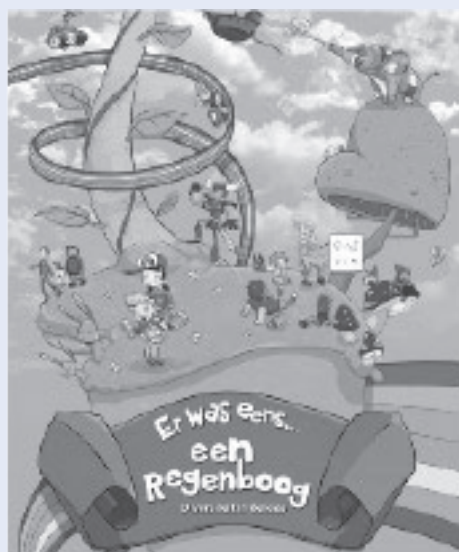
Los van dit alles, is het zo dat scholen steeds op eigen vraag bij çavaria terechtkomen. Over het algemeen kunnen we daarbij twee types onderscheiden: de scholen met een dringende hulpvraag (een 'probleem' bij de leerlingen) en de scholen die begaan zijn met diversiteit in de ruimste zin van het woord. De grote groep 'afwezig' bestaat dus vooral uit scholen waar omgaan met diversiteit niet meteen prioritair is en waar er wat betreft dit thema geen directe aanleiding is tot actie. We kunnen er met andere woorden van uitgaan dat een deel van de scholen die het hardst begeleiding nodig hebben, dit niet gauw zelf zullen erkennen. Dat de Onderwijsinspectie tot nu toe gender- en diversiteitsbewust onderwijs niet ziet als een kenmerk van kwaliteitsvol onderwijs, is uiteraard een gemiste kans om deze scholen aan te zetten tot actie.

Diversiteit in de ruime zin van het woord

Scholen die bij çavaria terechtkomen, geven vaak aan veel belang te hechten aan een brede benadering van het onderwerp diversiteit. Gender en seksuele diversiteit mogen gerust de primaire invalshoeken van de begeleiding zijn, zolang die ook verruimd wordt naar

andere invalshoeken van diversiteit. Deze verbindende, intersectionele benadering³ die het onderwijsteam van çavaria standaard gebruikt, wordt door verschillende scholen als één van de grootste sterktes van de begeleiding gezien.

In de praktijk kan hierover in twee richtingen gedacht worden. Een mogelijkheid is het creëren van begeleidingsteams van mensen met een specifieke diversiteitsexpertise, werkzaam bij verschillende organisaties. Dit zorgt voor een inhoudelijk sterke knowhow. Anderzijds is dit niet van vandaag op morgen te organiseren, aangezien de meeste organisaties momenteel niet eens een onderwijswerking hebben. Een andere mogelijkheid is het samenbrengen van expertise over verschillende diversiteitsdomeinen binnen één organisatie. Een “diversiteitscoach(ingsteam)” kan dan, vanuit een brede expertise, scholen een volledige begeleiding op het vlak van omgaan met diversiteit aanbieden.



Inzetten op lerarenopleidingen

Dat de lerarenopleidingen een belangrijke rol spelen in dit verhaal, mag duidelijk zijn. Nog elk jaar studeert een grote groep leerkrachten af zonder zelfs maar te weten wat het woord ‘gender’ betekent. Een aantal lerarenopleidingen geven het goede voorbeeld. Eén ervan is de Odisee hogeschool in Aalst. In de afgelopen jaren werd de aandacht voor het thema gaandeweg uitgebreid tot drie sessies van anderhalf uur, zodat meer in de diepte kon worden gewerkt. Bij elk van deze sessies waren verschillende docenten aanwezig, met als bedoeling ook hen te vormen, zodat zij het thema konden integreren in hun vak. Vanaf dit academiejaar gaat de hogeschool nog een stukje verder: diversiteit (in de ruime zin van het woord) is nu een thema dat gespreid over de verschillende opleidingsjaren terugkomt. Over diversiteit wordt vanuit verschillende invalshoeken nagedacht, eerst vanuit persoonlijk perspectief (ik als mens), later vanuit professioneel perspectief (ik als leerkracht – als lid van een schoolteam). Op die manier studeren binnenkort leerkrachten af die op zijn minst een basiskennis over gender- en diversiteitsbewust onderwijs hebben. Ook in enkele andere lerarenopleidingen, waaronder die van Hogeschool West-Vlaanderen (HOWEST) in Brugge, wordt geïnvesteerd in een aanpak gespreid over de hele opleiding.

Gay Straight Alliances

Een complementaire en bijzonder nuttige manier om scholen in actie te krijgen, is via de leerlingen. In West-Vlaanderen loopt mo-

menteel een proefproject, gebaseerd op succesvolle projecten in het buitenland: Gay Straight Alliances (GSA).⁴ Een GSA is een groep van leerlingen en leerkrachten die acties ondernemen om ervoor te zorgen dat iedereen op school zichzelf kan zijn, ongeacht seksuele oriëntatie (hetero – holebi) of genderidentiteit (transgender – cis-gender). Het initiatief wordt daarbij in eerste instantie genomen door de leerlingen. Door de acties die zij opzetten, zetten ze niet alleen seksuele oriëntatie en genderidentiteit op de agenda van de school, maar vaak ook gender in het algemeen. Op meerdere West-Vlaamse scholen leidde dit tot initiatieven en bewustwording binnen het leerkrachtenteam die “top-down” moeilijk te realiseren waren. Het succes van dit provinciale project krijgt intussen weerklink op enkele scholen in heel Vlaanderen en Brussel. Het proefproject eindigt echter dit schooljaar. Ondanks de positieve resultaten is het voorlopig onduidelijk of er een vervolg komt, al dan niet voor het hele Vlaamse onderwijs.

Tijd voor een nieuwe engagementsverklaring?

Een belangrijke, positieve gender- en diversiteitsimpuls voor het brede onderwijsveld was de ‘Gemeenschappelijke verklaring m.b.t. gender en seksuele geaardheid in het onderwijs’ die in 2012 werd ondertekend. Die engagementsverklaring leidde tot verschillende initiatieven, op allerlei niveaus. Het onderwijsteam van çavaria en het (intussen niet meer bestaande) Samenwerkingsverband Netgebonden Pedagogische Begeleidingsdiensten werden versterkt met een detachering. De pedagogische begeleidingsdiensten zelf, CLB’s en koepels van ouderverenigingen schoten in actie. De impact op lange termijn van al die initiatieven kan als wisselend worden geëvalueerd, maar je kan op zijn minst stellen dat de engagementsverklaring van 2012 de thema’s gender en diversiteit weer op de onderwijskaart zette.

Gender en diversiteit: afgevinkt

Nu vier jaar later is de invloed van die engagementsverklaring nog steeds merkbaar, maar de klassieke valkuilen liggen op de loer. Zo heeft een aantal van de ondertekenaars intussen het thema ‘afgevinkt’, zo lijkt het wel. Doordat niet in detail werd omschreven wat precies diende te gebeuren en hoe lang een inspanning diende te lopen, menen sommigen dat ze voldoende actie hebben ondernomen en laten ze het thema opnieuw (een tijdje) voor wat het is. Voor een thema dat permanent aandacht vereist, zou dit niet mogelijk mogen zijn. Werken aan gedragsverandering van mensen impliceert een continue inspanning, gespreid over een lange termijn. Toch werken individuen binnen de ondertekenende organisaties stevig door. Het gaat vaak om de mensen die het thema al genegen waren voor 2012 en dankzij de engagementsverklaring een tijd lang extra mogelijkheden kregen. Ondanks de sterke groei van de aandacht voor het thema bij de scholen zelf, lijkt de aandacht voor het thema op koepelniveau wat weg te ebben. Daardoor glijden deze mensen weer in hun rol van enkele jaren terug: hard werken om het thema überhaupt op de agenda te houden. Het gaat ook bijna zonder uitzondering om mensen die gender en diversiteit niet eens of slechts als een klein deel officieel op hun takenlijst hebben staan. Thema’s met zulke verregaande gevolgen als gender en diversiteit verdienen meer. Wie wil dat een engagementsverklaring een blijvend effect heeft, moet om te beginnen vermelden dat het om een continue inspanning gaat. Wie dit in de praktijk wil brengen, kan niet anders dan mogelijk maken dat het thema binnen de verschil-

lende onderwijskoepels en -organisaties officieel tot het takenpakket van bepaalde mensen gaat behoren.

Engagement voor alle onderwijsniveaus

Een factor die bij het opstellen van de engagementsverklaring van 2012 ongetwijfeld werd overschat, was de mate van gender- diversiteitsbewustzijn van alle – goed bedoelende en gemotiveerde – ondertekenaars. Eén van de elementen waaruit dit blijkt, is de ongelijke aandacht die aan de verschillende onderwijsniveaus wordt besteed. Veel energie gaat naar het secundair onderwijs, terwijl wetenschappelijk onderzoek net de lagere en in het bijzonder zelfs de kleuterschool aanwijst als erg belangrijke plek wat betreft de genderontwikkeling van onze leerlingen. Onder andere de inspanningen die worden gedaan om meer leerlingen, in het bijzonder meisjes, naar STEM-richtingen te lokken, zijn daar opmerkelijk. In het hele STEM-verhaal wordt sterk ingezet op het secundair onderwijs, terwijl de jaren daarvoor een stuk bepalender blijken. Ook wat betreft een houding tegenover holebi's en transgenders blijken kinderen al op jonge leeftijd een groot deel van hun attitude te vormen. Het is hoog tijd dat deze boodschap doordringt in het kleuter- en lager onderwijs. In een volgende engagementsverklaring dienen onder andere om deze redenen de verschillende onderwijsniveaus expliciet vermeld te worden.

Op goede weg blijven

De klasvloer, dat is de plek waar uiteindelijk gender- en diversiteitsbewust lesgeven en opvoeden moet landen. En dat is meer dan ooit aan het gebeuren. Meer zelfs, er is momenteel vanuit scholen meer vraag naar begeleiding rond deze thema's dan er aanbod is. Dat is het resultaat van het werk dat mensen al jaren-, zelfs decennialang verrichten op alle mogelijke onderwijsniveaus (en andere maatschappelijke domeinen). Het momentum is er. Echter, gender- en diversiteitsbewust onderwijs werpt zijn vruchten pas na vele jaren van volgehouden inspanning af. Daarom is het nu van groot belang het momentum juist aan te wenden. Dommelen we in, omdat het nu toch goed gaat? Dan zijn we binnen de kortste keren terug bij af. Dit is, integendeel, het moment om meer dan ooit inspanningen te doen om gender en diversiteit op de agenda te houden. Graag met bijzondere aandacht voor het begeleiden van leerkrachten. Wat onderwijs betreft, zijn zij diegenen die uiteindelijk het grote verschil maken, elke dag opnieuw.

Steven DE BAERDEMAEKER

Onderwijsmedewerker çavaria
çavaria vzw, Kammerstraat 22
9000 Gent



NOTEN

- 1 Voor wetenschappelijke duiding bij dit deel van het artikel: zie 'Effectief gedrag veranderen met het 7E-model', Fran Bambust, Politeia, 2015.
- 2 Meer info: cavaria.be/educatief-pakket-lou
- 3 Meer info: 'Intersectioneel denken. Handleiding voor professionals die intersectionaliteit of kruispuntdenken in de eigen organisatie willen toepassen', Ella vzw, 2014
- 4 Meer info: gaystraightalliance.be

Als kinderen geen contact meer willen...

Het ouderverstotingssyndroom

Ludo DRIESEN

Heel wat echtscheidingen zijn vechtscheidingen en leiden ertoe dat een kind zonder enige redelijkheid een van zijn ouders verstoot. De Amerikaanse kinderpsychiater Richard Gardner (1931-2003) spreekt van het 'Parental Alienation Syndrome', afgekort tot PAS, of ouderverstotingssyndroom¹. Ik wil het PAS toelichten en wijzen op de problemen van zowel het vaststellen als het behandelen. Ik wil ook advies meegeven over hoe school en CLB-medewerkers best omgaan met ouders en kinderen.

Het ouderverstotingsprobleem inschatten

Wat is het ouderverstotingssyndroom?

Er zijn kinderen die na de scheiding van hun ouders met één van hen geen contact meer hebben. Daar zijn twee belangrijke redenen voor. Ofwel zijn er realistische argumenten, zoals wanneer die ouder intra-familiaal geweld pleegt, ofwel doet er zich een PAS voor en wordt die ouder 'verstoten'.

Omschrijving

De essentie van het PAS is dat de verblijfouder² het kind zodanig 'programmeert', beïnvloedt, hersenspoelt dat het kind de andere ouder minacht en hem verstoot³.

Bij de meest ernstige vorm van PAS onderscheidt Gardner bij het kind acht symptomen:

- (1) het kind voert een extreme campagne van minachting en haat tegenover de verstoten ouder, die hij enkel nog als slecht en gevaarlijk beschouwt;
- (2) de minachting is gebaseerd op absurde argumenten die geen enkel verband houden met de ervaringen van het kind met de verstoten ouder;
- (3) er ontbreekt bij het kind een normale ambivalentie, waardoor het kind niet erkent dat elke persoon goede en slechte eigenschappen heeft of daden stelt en hij de verblijfouder idealiseert en de verstoten ouder demoniseert;
- (4) het kind ondersteunt de verblijfouder bij ouderlijke conflicten onvoorwaardelijk, zonder te beseffen dat die ook een aandeel in het conflict kan hebben;
- (5) bij het kind doet zich het fenomeen van de 'onafhankelijke denker' voor; de verblijfouder beklemtoont dat het de eigen wil van het kind is om de andere ouder te verstoten, dat terwijl het kind niet anders durft dan de verblijfouder na te praten;
- (6) bij het kind gaat het daarentegen om een 'gekopieerd scenario'; het kind neemt het negatieve ideeëngoed van de verblijfouder en zijn omgeving over, ook al strookt dit niet met zijn eigen ervaringen met de verstoten ouder;
- (7) het kind breidt de minachting uit naar de personen uit de omgeving van de verstoten ouder, zoals de grootouders, ook al had het



- met deze personen voordien een goede relatie;
- (8) bij het kind ontbreekt ieder schuldgevoelen; het kind beweert dat de verstoten ouder een ongevoelig iemand is die niet lijdt onder het verbroken contact en die dus mag verstoten worden.

Het PAS betekent voor het kind drie **emotionele problemen** in één. Door de vechtscheiding lijdt het kind onder de aanhoudende ruzies van de ouders. Het kind wordt in een loyaliteitsconflict gestort waardoor het verplicht wordt een emotionele keuze tussen zijn ouders te maken. Eigenlijk mogen we spreken van emotionele mishandeling omdat het kind uiteindelijk beroofd wordt van een van zijn ouders.

De rol van de betrokkenen

De verblijfouder is volgens Gardner de hoofdrolspeler in het ontstaan en onderhoud van het PAS. Onderzoekers erkennen ook een rol voor de verstoten ouders, de omgeving van de verblijfouder en zelfs van het kind zelf.

De rol van de verblijfouder

Volgens Gardner start het PAS met de programmering door de verblijfouder van het kind en de demonisering van de verstoten ouder. Soms chanteert de verblijfouder het kind min of meer subtiel om het zo te dwingen mee te doen met de minachting.

Soms speelt 'bindingsnood' een rol, waarbij de verblijfouder om allerlei emotionele redenen het kind niet kan loslaten en niet kan verdragen dat het bij de andere ouder komt.

De oorzaak van de programmering kan liggen bij pijnlijke ervaringen die de verblijfouder had tijdens het huwelijk, door de echtscheiding zelf, bij de regelingen na de scheiding...

Soms zullen ook psychiatrische problemen een rol spelen.

De rol van de verstoten ouder

Sommige ouders hebben niet door dat ze het contact met hun kind aan het verliezen zijn.

Sommige hebben het wel door, maar ondernemen niets of te weinig.

Andere leggen er zich te snel bij neer dat hun kind geen contact meer met hen heeft, omdat ze menen dat een strijd tegen de verblijfouder niet te winnen valt.

Weer andere vrezen dat het toch niet zal lukken om het contact te herstellen en ze zijn bang dat hun kind hen blijft afwijzen.

Een pijnlijk gevolg hiervan is dat deze verstoten ouders onbewust de indruk geven dat zijzelf geen contact of contactherstel willen, dat zijzelf hun kind verstoten, en er van PAS geen sprake is.

De rol van het kind

- Onredelijkheid

Soms verwoordt het kind uit zichzelf, openlijk en voortdurend zijn negatieve opvattingen en negatieve gevoelens. Wellicht omdat het kind het moeilijk heeft met de strengere eisen van de verstoten ouder. Nogal eens gaat het om een kind met een oppositioneel-opstandige gedragsstoornis.

- Emotionele redenen

Het kind kan ook emotionele redenen hebben. Het gaat dan om separatieangst en extreme hechting of met vergaande sympathie en identificatie met de verblijfouder.

- Kwetsbaarheden

Het PAS-kind heeft zijn eigen kwetsbaarheden waardoor het ontvankelijker is voor de programmering door de verblijfouder. Zo kan het minder goed inschatten wat er rondom hem gebeurt. Het kan zich moeilijker een beeld vormen van hoe iemand in mekaar steekt. Het kan minder goed logisch redeneren.

- Een foute realiteit

Een kind onder de tien kan niet differentiëren tussen eigen ervaringen en de verhalen van de verblijfouder. Het neemt de verhalen van de verblijfouder over.

Een ouder kind wordt gedwongen een foute realiteit te aanvaarden om de relatie met de verblijfouder niet in gevaar te brengen. Doordat het geen contact meer heeft met de verstoten ouder is er ook geen correctie van het beeld mogelijk.

De rol van de omgeving

Ook de omgeving van de verblijfouder met o.m. de grootouders, maar ook de nieuwe partner heeft veel invloed op het verstotings-

proces. De omgeving kan de verblijfouder stimuleren om toe te staan dat het kind wel contact heeft met de verstoten ouder of net meedoen met het proces van demonisering.

Omdat advocaten hun cliënten moeten verdedigen, vertrekken zij eerder vanuit een conflictmodel dan vanuit een dialoogmodel, waarmee ze het PAS versterken.

De diagnose van het PAS stellen

De 'diagnose' van PAS is niet evident. We worden voortdurend geconfronteerd met subjectieve waarheden. De ene ouder zegt dat de andere niet deugt. De andere zegt dat de ene het kind tegen hem opzet. Het stellen van die diagnose is nochtans belangrijk bij een sociaal onderzoek dat moet leiden tot een advies over de omgangsregeling. Ook andere hulpverleners, zoals medewerkers uit de geestelijke gezondheidszorg, de jeugdhulpverlening, de CLB willen inschatten wat er precies speelt als een kind geen contact heeft met een van zijn ouders. Ook leerkrachten zullen graag willen begrijpen wat er aan de hand is. Toch rijst bij heel wat situaties van contactbreuk het sterke vermoeden dat het om een PAS gaat...

Het belangrijkste uitgangspunt voor de diagnose van het PAS blijven uiteraard de acht symptomen van Gardner, maar die zijn niet altijd duidelijk waarneembaar. De afwezigheid van realistische redenen pleit eveneens in belangrijke mate voor een PAS, maar ook de afwezigheid van realistische redenen is moeilijk vast te stellen aangezien de verblijfouder ze al te gemakkelijk inroept als argument voor de contactbreuk, ze kan overdrijven of zelfs kan verzinnen.

Ieder 'gezinslid' speelt op de een of andere manier een rol bij de contactbreuk. Is het de verblijfouder die programmeert? Minacht het kind de verstoten ouder autonoom? Verstoot de 'verstoten' ouder het kind in plaats van andersom? Ik heb in mijn boek 'Kaat wil niet meer op bezoek. Het ouderverstotingsyndroom' enkele hulpmiddelen voorgesteld die kunnen helpen om het PAS vast te stellen.

De basis van de ouderverstoting ligt in het wederzijds demoniseren door de ex-partners van elkaar als partners en als ouders. Waarom het verstotingsproces dan benoemen als een 'syndroom' van het kind en, niet als een syndroom van de ouders, van de ex-partners? Is het dan niet beter om te spreken van het Ex-Partner Alienation Syndrome? Misschien is dit een schijn discussie omdat E-PAS verwijst naar de oorzaak van het probleem en het PAS naar het resultaat. Toch betekent het gebruik van de term 'E-PAS' een belangrijk maatschappelijk signaal. De term E-PAS wijst er immers uitdrukkelijk op dat de verantwoordelijkheid van de ouderverstoting bij één van de partners ligt, en niet bij het kind.

Het ouderverstotingsprobleem aanpakken

Het PAS doorbreken is nog moeilijker dan het vaststellen. Er zijn juridisch opgelegde en vrijwillige activiteiten.

Juridische maatregelen

Het PAS kan beschouwd worden als een 'misdaad' die bestraft moet worden met boetes en gevangenisstraffen. Het gaat immers om het niet nakomen door de verblijfouder van een gerechtelijk vonnis dat een contact van het kind met beide ouders 'oplegt'.

In België worden straffen nu en dan wel uitgesproken, maar zeker niet altijd effectief uitgevoerd. Gardner pleit daar nochtans erg voor.

Straffen die worden opgelegd, maar niet worden uitgevoerd zullen de verblijfouder niet doen ophouden met de programmering.

Gardner heeft een overgangsprogramma ontwikkeld dat voorziet in een omkering van de omgangsregeling of een paradoxale toewijzing. Het programma bestaat erin om kinderen geleidelijk weer in contact te brengen met de verstoten ouder en het contact met de verblijfouder te beperken. Dit programma wordt begeleid door hulpverleners met een mandaat vanuit justitie. De Belgische wetgeving voorziet vooralsnog niet in deze maatregel.

Maar als je een straf oplegt, moet het PAS ook 'bewezen' worden. Zoals gezegd is dat niet altijd evident.

In ons land wordt eerder gewerkt met een 'opgelegde' ouderschapsbemiddeling, ofschoon de ouders zelf nog kunnen beslissen of ze meewerken of niet. De belangrijkste thema's waaraan kan gewerkt worden zijn de reorganisatie van het gezin, het persoonlijke lijden van elk van de ouders, communicatie tussen de ouders, de correctie van het beeld dat de een van de ander heeft, een vernieuwd ouderschap, het loyaliteitsconflict van het kind.

Vervolgens kan de rechter beslissen om de neutrale bezoekerimte in te schakelen. Deze beslissing moet wel opgevolgd worden. Hier wordt gewerkt aan het contactherstel tussen het kind en de verstoten ouder. Het contact wordt onder begeleiding geleidelijk opgebouwd.

Juridische maatregelen kunnen zich tegen de verstoten ouder keren. Zij zijn voor de verblijfouder en het kind vaak een argument om door te gaan met de minachting van de verstoten ouder.

Deze maatregelen vragen veel omkadering. Er zijn veel echtscheidingen met kans op vechtscheidingen met kans op het PAS. De maatregelen vragen toezicht en begeleiding. Zij moeten snel beslist en uitgevoerd worden om wachttijden en -lijsten te voorkomen. De betrokken medewerkers moeten gevormd worden zodat zij over voldoende expertise beschikken. Justitiemaatregelen kosten dus veel geld!

Vrijwillige hulpverlening

Ook vrijwillige hulpverlening is mogelijk. Zij bestaat op de eerste plaats uit de door de ouders zelf gekozen ouderschapsbemiddeling en neutrale bezoekerimte. Maar ouders en kind kunnen ook gebruikmaken van hulpverleners uit de geestelijke gezondheidszorg. Recentelijk werd het therapeutisch groepsprogramma 'Kinderen uit de Knel' of KUK ontworpen (www.kinderenuitdeknel.nl). Hier wordt gewerkt aan het beëindigen van de vechtscheiding.

Als beide ouders en het kind betrokken kunnen worden geeft dat vanzelfsprekend de meeste kans op succes, al is samenwerking zeker niet evident. Vooral de medewerking van de verblijfouder en het kind is twijfelachtig. Zij ervaren nauwelijks lijdensdruk en hebben geen hulpvraag. De verblijfouder wil dat alles bij het oude blijft en het kind is vaak zo loyaal tegenover de verblijfouder dat hij geen hulp durft aan te nemen, laat staan te zeggen dat hij wel contact wil met de verstoten ouder.

Over de ouderschapsbemiddeling en de neutrale bezoekerimte hadden we het al.

Hulpverleners uit de geestelijke gezondheidszorg voor kinderen zullen eerder geconsulteerd worden in verband met gedrags- en emotionele problemen. Als het PAS hierbij een rol speelt kunnen zij de ouders verwijzen naar de ouderschapsbemiddeling of de neutrale bezoekerimte.

Ook deze hulpverleners kunnen met de ouders werken aan hun onderlinge communicatie, het vormgeven aan een nieuw ouderschap, bewustwording van de emotionele problemen van hun kind, zoals het loyaliteitsconflict en het verwerkingsproces.

Bovendien kunnen zij de ouders coachen bij de neutrale bezoekerimte. Zo kan met de verblijfouder besproken worden hoe hij zijn kind stimuleert om naar de bezoekerimte te gaan. De verstoten ouder kan advies krijgen over hoe hij best omgaat met de 'nieuwe' confrontatie met zijn kind dat hij maanden en soms al jaren niet meer heeft gezien.

Bij ernstig persoonlijk emotioneel lijden of een psychiatrische problematiek kunnen de hulpverleners de ouders verwijzen naar de geestelijke gezondheidszorg voor volwassenen.

Bij de hulpverlening van het kind met PAS zullen hulpverleners werken aan het vertrouwen van het kind in de hulpverlening, het lijden onder de conflicten tussen de ouders, de emotionele spanning door de confrontatie met de verstoten ouder in de neutrale bezoekerimte, de weerstand tegenover de verstoten ouder, de moeilijke positie van de verstoten ouder...

Sommige hulpverleners zijn van mening dat tijdens de vrijwillige hulpverlening de juridische procedure moet opgeschort worden. Er is gevaar voor interferentie van het conflictmodel met het dialoogmodel.

Vrijwillige hulpverlening mag niet al te lang duren. Er bestaat gevaar voor schijntherapie, waarbij de betrokkenen er met allerlei manoeuvres voor zorgen dat de hulpverlening mislukt. Ondertussen gaat er veel tijd verloren en gaat het programmeren van het kind door de verblijfouder gewoon door.

We moeten ons realiseren dat bij al deze maatregelen het kind het meest onder druk staat. Vandaar dat sommigen zich zelfs afvragen of men wel moet blijven werken aan contactherstel, of men niet beter stopt het kind 'onder druk' te zetten om het contact met de verstoten ouder te herstellen. Dat zou evenwel een slecht maatschappelijk signaal zijn.

En dan is er nog de kostprijs! Ook de vraag naar vrijwillige hulpverlening wordt steeds groter. Ook de medewerkers uit de vrijwillige hulpverlening zullen hun expertise moeten vergroten.

Het PAS en de school

Hoe kunnen leerkrachten en CLB-medewerkers omgaan met een kind dat een van zijn ouders 'verstoot'? Het uitgangspunt hierbij is het betonen van respect voor de loyaliteitsgevoelens van het kind.

In gesprek met het kind

Door tegenover het kind over beide ouders in positieve termen te praten, geven we aan dat we beide ouders als ouders erkennen en de loyaliteitsgevoelens van de kinderen respecteren.

Bij negatieve reacties vanwege het kind over de verstoten ouder is enkel luisteren aangewezen. We hoeden er ons voor mee te gaan in het ouderverstotingsverhaal.

In gesprek met de ouders

We moeten voor ogen houden dat iedere ouder zijn versie van de realiteit heeft en dat iedere ouder respect voor zijn waarheid verdient. Dus ook de ouder wiens waarheid we niet kennen. De situatie juist inschatten is haast onmogelijk, een standpunt innemen des te verleidelijker. Daarom beperken we ons ook nu weer tot het bieden van een luisterend oor.

De verblijfouder kan flink uithalen over de verstoten ouder. Ook wanneer de kinderen aanwezig zijn. Kinderen kunnen dan gaan veronderstellen dat we hun afkeer tegenover de verstoten ouder ondersteunen. Op deze manier verscherpen wij (onbedoeld) de ouderverstoting. Daarom vragen wij de verblijfouder niet over de echtscheidingsperikelen te praten waar de kinderen bij zijn en stellen we een apart gesprek voor.

Advies voor de school

Door de informatieplicht zal de school de verstoten ouder informeren over alles wat het kind betreft, zoals rapporten, ouderavonden, alle schoolse activiteiten. Zo blijft de verstoten ouder ook betrokken op zijn kind. Hij krijgt meteen de kans om zijn interesse in zijn kind aan te tonen. Voor heel wat verstoten ouders betekent dit een grote compensatie voor het verlies van hun kind. Hiermee bevestigt en erkent de school de verstoten ouder in zijn ouderrol. We mogen niet onderschatten hoe belangrijk dit voor de verstoten ouder is.

Aangezien de verstoten ouder erg kan lijden onder de verstoting blijft het belangrijk dat hij een luisterend oor krijgt, zonder dat wij een standpunt innemen in het conflict tussen de ex-partners.

Meer lezen?

Over verwerking van echtscheiding: Driesen, L. (2002). *Kinderen en echtscheiding. Lees- en werkboek voor echtscheidingskinderen, ouders en begeleiders*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Over het loyaliteitsconflict: Driesen, L. (2012). *Ik wil mama én papa, allebei! Over echtscheiding, verwerking, loyaliteit en hulpverlening*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Over advies aan leerkrachten, school en CLB-medewerkers: Driesen, L. (2014) Kinderen uit nieuwe gezinnen. Een hulpmiddel voor de opmaak van een Schoolplan Nieuwe Gezinnen. *Caleidoscoop*, 26 (1), 15-19.

Over het ouderverstotingssyndroom: Driesen, L. (2016). *Kaat wil niet meer op bezoek. Het ouderverstotingssyndroom*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Een uitgebreide bibliografie is te bekomen bij de auteur.

Ludo DRIESEN

Klinisch kinder- en jeugdpsycholoog

Gedragstherapeut

(Tot 1 maart 2017) werkzaam in CGG LITP Noord-Limburg

Reacties op dit artikel zijn welkom via
het contactadres op www.ludodriesen.be

NOTEN

- 1 Om het lezen te vergemakkelijken gebruik ik om het ouderverstotingssyndroom aan te duiden steeds het letterwoord 'PAS'.
- 2 Wij noemen hier de ouder met wie het kind nog wel contact heeft 'verblijfouder'.
- 3 Zowel moeders als vaders worden verstoten, maar om het lezen te vergemakkelijken, duid ik 'de ouder' steeds aan met mannelijke voornaamwoorden. Op dezelfde manier verwijs ik naar het kind.

Sterke ouders maken sterke kinderen

Ervaringen met leer- en ontwikkelgroepen voor ouders

Marijn SOMERS, Helena BIJNENS en Hilde GEUENS

“Een school zou een tweede thuis moeten kunnen zijn voor kinderen en gezinnen. Want zelfs als je maar één kind hebt, dan kom je hier toch bijna tien jaar.” (mama)

Schooluitval verlagen. Dat was enkele jaren geleden het startpunt voor een Limburgse denktank ‘LEON - huis’. Met een percentage van 11,7 vroegtijdige schoolverlaters ⁽¹⁾ in Vlaanderen is er alvast één op tien jongeren die niet zo sterk uit het onderwijs komt als gewenst. Vaak komt die jongere uit een gezin met een lage sociale economische status ⁽²⁾.

Vanuit die sterke nood werd een visie op scholen van de toekomst gelanceerd. Sterke betrokkenheid van ouders en buurt was één van de pijlers. Deze pijler werd door de UC Leuven – Limburg (groep Lerarenopleiding en groep Gezondheid & Welzijn) samen met Stebo (Steunpunt Buurtopbouwwerk), scholengemeenschap de Speling in Genk, de KT-scholengroep uit Hasselt en de Savioschool in Houthalen uitgewerkt in het innovatie-concept: Leer- en Ontwikkelgroep voor ouders (LEON). Een LEON-groep heeft als doel om enerzijds ouders te versterken op vlak van arbeidskansen en anderzijds hun betrokkenheid bij de school vergroten. Daarom werden de leer- en ontwikkelgroepen opgericht in de basisschool zelf van hun kinderen. Bijzonder hierbij is dat ook lokale welzijns- en buurtopbouworganisaties hieraan deelnemen. Tijdens ons project kregen we ook regelmatig feedback vanuit de Jeugdzorg.

Met ouders fietsen herstellen of verteltassen maken

In twee verschillende scholen in Limburgse kansenvijken werd per school een overkoepelende leer- en ontwikkelgroep geïnstalleerd en vervolgens kwamen een tachtigtal ouders samen in negen specifieke themagroepen. In die themagroepen werd tijdens een twee- tot achtal bijeenkomsten gewerkt aan versterking van de ouders en samenwerking met de school. De ouders bepaalden zelf de inhoud van de themagroepen. De deelnemers aan de groepen vormden een mooie weerspiegeling van de ouderpopulatie op school: kansrijke en kansarme ouders, en ouders met of zonder migratieachtergrond. Opvallend - maar passend binnen het thema ouderbetrokkenheid - was het hoge aantal ouders dat deelnam.

Zo was er bijvoorbeeld in de school de Boomgaard in Hasselt de themagroep fietsen herstellen. Ouders komen samen in de school en leren van een ervaren fietsenmaker hoe ze zelf hun fiets kunnen herstellen en hoe ze erop moeten letten dat hun fiets in goede staat blijft. De bedoeling is dat de deelnemers eenvoudige herstellingen aan hun fiets of die van de kinderen kunnen uitvoeren. Wij zochten een gepensioneerd fietsenmaker uit de buurt die vaker cursussen gaf aan verschillende groepen mensen. We merkten dat het handig is om deze cursus aansluitend te organiseren op een cursus “leren fietsen”.

In de Bladwijzer in Genk was de themagroep “talenten ontdekken

en inzetten in hoekenwerk” erg populair. Deelnemers ontdekken daarin hun talenten (bv. koken, handwerk, taalkennis, etc.) en passen ze daarna toe tijdens het hoekenwerk ⁽³⁾ in de klas van hun kinderen. Doel is om de deelnemers een beter zicht te geven op hun persoonlijke talenten en om ze te kunnen toepassen in het hoekenwerk. Tegelijkertijd was het ook een echte meerwaarde voor de school zelf en de kinderen: leerkrachten hadden helpende handen en de kinderen deden dingen die ze nog nooit gedaan hadden, bv. Marokkaanse koekjes bakjes.

Hiervoor hadden we verschillende begeleiders nodig. Een begeleider moet immers talentgericht kunnen werken met mensen uit kansengroepen. Deze mensen zijn vaak laaggeschoold, hebben weinig werkervaring en/of kennen weinig Nederlands. We werkten met een begeleider van een intermediaire organisatie die ervaring heeft met het geven van talentgerichte cursussen gebaseerd op de Appreciative Inquiry methode (waarderende benadering). Ook schakelden we iemand in met pedagogische ervaring die vertrouwd is met het concept van hoekenwerk. Ouders vonden dit een erg zinvolle activiteit omdat ze niet alleen hun eigen sterke kanten ontdekten maar ook omdat ze die meteen konden inzetten in de school van hun kinderen.

“Het leukste moment was het plezier dat de kinderen beleefden om de koekjes te bakken. We kregen telkens andere kinderen. Ik werkte met groepjes van vier of vijf kinderen. Eerst moest ik

thuis kijken wat ik nodig had. Ik moest plannen hoe het aan te pakken. Ook had ik voor alle kinderen schortjes gemaakt. Altijd kwam ik iets vroeger en zette de tafels klaar met de kommen, de deegrollen, de ingrediënten en het lijstje met de hoeveelheden. Het recept konden ze zelf lezen. Ik heb het zelf geschreven zodat het makkelijker was om te lezen. Ieder kindje bakte zijn of haar eigen koekjes en kon ze meenemen naar huis.” (mama)

De themagroep “verteltassen” was ook een groep waarbij de ouders voelden dat ze zowel zelf iets bijleerden als dat ze van direct nut zouden kunnen zijn voor hun kinderen. Deze themagroep ontstond uit het idee van de school om in samenwerking met de ouders verteltassen te maken voor de kinderen van de kleuterklas en de leerlingen van de eerste graad. Verteltassen zijn tassen met daarin een of meerdere boeken, aangevuld met ondersteunend materiaal om het verhaal tot leven te brengen. Het is de bedoeling dat de ouders de tassen zelf maken en ze ook samen met leerkrachten of ander schoolpersoneel samenstellen. Enkele dinsdagen kwamen ouders samen om boekjes te selecteren voor de tassen, tweedehandswinkeltjes te bezoeken of naar boekenbeurzen te gaan. Om deze themagroep te begeleiden, heb je een begeleider nodig die sterk is in twee zaken: procesbegeleiding van groepen en creativiteit. Ouders samen verteltassen laten maken, hen hierin echt inspraak geven en ook tot een resultaat komen is het eerste belangrijke aspect. Op creatief vlak moet de begeleider de naaiactiviteiten ondersteunen en het nodige materiaal zoeken en ter beschikking stellen. Mogelijkheden voor het begeleiden van het groepsproces zijn schoolopbouwwerkers of buurtwerkers.



Foto: Helena Bijmans

Andere themagroepen waren bijvoorbeeld: tewerkstelling, speelplaats aanleggen, huiswerkbegeleiding.

Met leer- en ontwikkelgroepen ouders betrekken bij de school

Een leer- en ontwikkelgroep voor ouders bestaat in principe uit alle ouders die verbonden zijn aan een school. Je zou kunnen zeggen dat ze allemaal passieve leden zijn. Daarnaast zijn er actieve leden die deelnemen aan voorbereidende bijeenkomsten waarin bepaald wordt rond welke thema's gewerkt zal worden. Vervolgens zijn er de themagroepen die rond bepaalde thema's samenkomen. Die the-

magroepen zijn in de regel kortdurend en hebben een praktisch doel voor ogen. Het doel van de themagroepen is steeds om de ouders te versterken rond een thema dat zij als belangrijk gekozen hebben voor de ontwikkeling van zichzelf of de school. Als gevolg hiervan zullen ook de ontwikkelingskansen van hun kinderen stijgen. De thema's kunnen erg verschillend zijn. We zien enerzijds dat er veel vraag is bij ouders om een themagroep op te starten die focust op hun eigen levensloop, anderzijds merken we dat ouders graag willen bijdragen aan het pedagogisch aanbod van de school.

De themagroepen vinden plaats in de school zelf. Zo wordt immers een doelgroep aangesproken die door traditionele vormingsorganisaties moeilijk bereikt wordt. Door in een vertrouwde omgeving en op een niet-bedreigende manier vorming te volgen of informatie en advies te krijgen over bijvoorbeeld verschillende tewerkstellingsmogelijkheden, valt voor heel wat ouders de drempel weg om zich te ontplooien of in een tewerkstellingstraject te stappen. Door een korte vorming in informele sfeer te volgen op school wordt de stap kleiner om bij een formele vormingsorganisatie een intensievere opleiding te volgen.

Ook de school blijft niet buiten schot

Leer- en ontwikkelgroepen voor ouders hebben als doel om talenten van ouders te versterken via de school van hun kinderen. Op die manier verhoogt hun betrokkenheid bij de school en zal het welbevinden van hun kinderen stijgen. Tot deze conclusie kwam reeds de Amerikaanse sociologe Joyce Epstein (2009). Haar bevindingen werden uitgebreid bestudeerd en toegepast op de situatie in de Leuvense scholen. De brochure “Sterke SCHouders” (2015) die de stad Leuven uitgaf definieert het positieve effect van ouderbetrokkenheid als volgt:

“Ouderbetrokkenheid heeft een positief effect op de leerprestaties van kinderen, want ze functioneren beter binnen de school op sociaal vlak, functioneren ook cognitief beter, presteren sterker op school en hebben een betere werkhouding. Daarnaast betekent ouderbetrokkenheid ook een meerwaarde voor de ouders. Zij bekijken de school positiever en ondersteunen het onderwijs. Leerkrachten krijgen een betere kijk op de context van het kind. Ze kunnen op maat werken en gedragingen begrijpen. Zodat ze een klas begeleiden waarin leerlingen elkaar naar een hoger niveau tillen.”

Een tweede doelstelling van een LEON-groep is het verhogen van de actieve deelname van ouders aan het maatschappelijk leven. Om het in hedendaagse termen te verwoorden: leer- en ontwikkelgroepen voor ouders zorgen voor community building. Ouders bouwen mee aan de school en aan de buurt.

“Wat ik heel leuk vond waren de tuintjes aanleggen. Er waren veel ouders, van veel verschillende afkomst. Ook de kinderen werden er bij betrokken en hielpen mee. Ze mochten bijvoorbeeld helpen water geven. Er werd heel gemoedelijk met elkaar omgegaan. Dan was er een papa met aarde aan het sjouwen en een moeder die vertelde waar de plantjes moesten komen. Er waren ouders die zelf met plantjes kwamen. Het was heel fijn en heel gezellig. Ik doe dit voor mezelf en voor mijn kind. Want ik merk wel dat hij erg trots is en het geweldig vindt als ik hier ben. Hij hoeft niet bij mij te zijn. Maar als mama of papa op school is, heeft dat iets extra. Dat zie ik bij andere kinderen ook. Dus in die zin heeft het wel iets veranderd. Want ik merk dat het tevredenheid brengt bij mijn kind.” (mama)

Samenwerken, waarderen, inspraak geven

De keuze voor bepaalde themagroepen en de uitwerking ervan komt volledig vanuit de ouders zelf. Hierin hanteren we drie belangrijke uitgangspunten: samenwerking met lokale organisaties, waarderen, inspraak.

Samenwerking met partners of community building is erg belangrijk. Aangezien een van de doelen van leer- en ontwikkelgroepen is om ouders actief te laten deelnemen aan de maatschappij, is het logisch dat ook de maatschappij betrokken is bij deze groepen en niet enkel de school. Zo kunnen samenlevingsopbouwinitiatieven en vormingsorganisaties voor volwassenen partners zijn. Het voordeel voor deze partners is dat zij op deze manier “vindplaatsgericht” of “outreaching” werken.

Leer- en ontwikkelgroepen willen ouders versterken door uit te gaan van hun sterktes en gebruik te maken van de waarderende benadering. Aan hen wordt immers gevraagd wat hun sterktes zijn en welke dromen zij nog hebben voor hun kinderen, de school van hun kinderen en voor zichzelf. Leer- en ontwikkelgroepen helpen ouders op weg naar hun dromen. Niet het resultaat is hierin het belangrijkste, wel het feit dat ze op weg gaan.

Inspraak is een succesverhogende factor. Het zijn namelijk de ouders zelf die bepalen rond welke thema's ze vorming willen. Een deficit benadering of vertrekken vanuit een opgelegd programma wilden we niet. Daarnaast is het ook belangrijk dat ze op vrijwillige basis deelnemen en dat geïnteresseerde ouders niet geweigerd worden om deel te nemen. Dit houdt in dat er, afhankelijk van de schoolpopulatie, een mix kan zijn van kansarme en kansrijke ouders in een themagroep. Krachtige ouders kunnen een positieve invloed hebben op kwetsbare ouders en omgekeerd. Door te vertrekken van wensen van ouders, ben je zeker dat je aan echte noden beantwoordt. Daarnaast gaat het om kortdurende vormingen met praktische doelen, wat de kans op afhaken verkleint.

Zoeken naar wat ouders beweegt

Zowel in Hasselt als Genk gingen we van start met een behoeftebevraging bij ouders. Deze was gebaseerd op de methode van Appreciative Inquiry, ook wel bekend als de waarderende benadering. In het behoefteonderzoek met de ouders wordt gezocht naar wat hen ertoe beweegt om zich in te zetten voor de school van hun kinderen, op welke gebieden ze zelf willen leren en waar ze vinden dat de samenwerking met de school en de buurt nog kan groeien. Leerkrachten en ouders moedigden andere ouders aan om deel te nemen aan de behoeftebevraging, die georganiseerd werd onder de vorm van een gezellige bijeenkomst met eten en drinken onder de schooluren.

Bij het organiseren van een behoeftebevraging houd je best enkele aandachtspunten in het achterhoofd. Zo is het belangrijk dat ook niet-Nederlandstalige ouders een inbreng kunnen doen. Dit kan door middel van een buddy-systeem waarbij ouders voor elkaar vertalen. Besteed ook voldoende aandacht aan het rekruteren van deelnemers. Werf actief ouders aan de schoolpoort of laat leerkrachten ouders aanspreken. Sowieso is het belangrijk dat er tijdens het behoefte-onderzoek iemand – directie, leerkracht, vertrouwenspersoon – zijdelings aanwezig is om betrokkenheid te tonen. Organiseer tenslotte snel een tweede bijeenkomst met ouders waar tijd wordt gemaakt voor concrete afspraken m.b.t. gekozen thema's. Als het behoefteonderzoek afgerond is en tijdens de eerste bijeen-

komsten de thema's om rond samen te werken afgebakend zijn, kunnen kleinere themagroepen opgestart worden. Ouders kunnen zich aansluiten bij een thema dat voor hen relevant is. Ze organiseren mee of participeren in een of meerdere activiteiten rond dit thema, samen met de andere ouders die voor dit thema hebben gekozen. Blijvende rekrutering van ouders is echter nodig. Het is raadzaam om aan de eerste ouders die je bereikt (tijdens het behoefteonderzoek of de eerste bijeenkomsten van de leer- en ontwikkelgroep) te vragen of ze andere ouders meenemen naar de specifieke themagroepen en zo kunnen de groepen gaandeweg groeien. Enthousiasme werkt aanstekelijk!

Binnen het LEON-project hebben we ook kunnen vaststellen dat het loont om van in het begin heel concrete zaken opzet in de school, die weinig of geen extra werk vragen van leerkrachten en directie en die meteen duidelijk zichtbare winst opleveren. Dit creëert meer draagvlak en vertrouwen dan in het abstracte te praten (in bijvoorbeeld een ontwikkelteam) over wat je wilt gaan doen. Bijvoorbeeld: een of een aantal themagroepen opstarten, zoals talenten zoeken en ontwikkelen bij ouders, computerlessen, taallessen enzovoort.

Elk thema een andere aanpak

De themagroepen verschilden onderling heel erg van tijdsinvestering en engagement. Sommige themagroepen waren heel intens. Bij de themagroep “talenten” bijvoorbeeld, stapten de ouders in een intensief leertraject over zichzelf en hun talenten en zetten ze daarna actief deze talenten in de klas. Dit vroeg een grote verantwoordelijkheid van hen. In andere themagroepen waren ouders eerder deelnemers, waarbij ze kunnen leren, ondersteunen of meedoen, zonder echte verantwoordelijkheid. Dit was bijvoorbeeld het geval in de themagroep “Creatief in de klas” waarbij de ouders niet leidend waren maar ondersteunend aan het klasgebeuren. We vonden beide aanpakken belangrijk omdat voor sommigen een te groot engagement qua tijd of verantwoordelijkheid te hoog gegrepen is of een belemmering kan vormen tot deelname.

Als de ouder groeit, groeit het kind mee

Wij ondervonden dat leer- en ontwikkelgroepen een school veel kunnen opleveren. Ten eerste omdat actief betrokken ouders sterke kinderen maken. Steeds meer scholen erkennen immers dat actieve betrokkenheid van de ouders bij het schoolgebeuren motivatie, resultaten en welbevinden van de kinderen verhoogd. (Oostdam e.a., 2013) Daarnaast zorgt je school actief openstellen ervoor dat je



Foto: Helena Bijmens

ouders bereikt die je anders niet bereikt. Actief samenwerken met ouders, vertrekkende vanuit de hierboven geschetste uitgangspunten, zorgt er ook voor dat school en leerkrachten op een positieve manier naar diversiteit kijken. Anderzijds vraagt de organisatie van een leer- en ontwikkelgroep een groot engagement van de school. Het is dan ook belangrijk om op zoek te gaan naar partners en tot win-winsituaties te komen.

“De ouderwerking heeft mij als leerkracht ook wel positief beïnvloed. Ik heb geleerd om anders om te gaan met de ouders. Mijn beeld over hen is veranderd en ik heb nu meer begrip voor bepaalde persoonlijke omstandigheden. Ik zag ook de ouders positief evolueren: de drempel naar de school toe is lager geworden. Ze komen sneller babbelen en ze reageren ook meer als je meehelpende ouders zoekt voor een activiteit.” (leerkracht)

Ouders verwerven, afhankelijk van de groep waarvan ze deel uitmaken, persoonlijke, sociale en praktische vaardigheden en attitudes die hun kansen op actief burgerschap of tewerkstelling verhogen. De praktische vaardigheden die ouders kunnen verwerven, verschillen sterk naargelang de themagroepen die ze volgen. Het kan gaan van ICT-kennis, over naaien tot sollicitatievaardigheden. Over alle themagroepen heen zijn er op sociaal-emotioneel gebied vaak succeservaringen, die kunnen leiden tot een verhoogd zelfbeeld, meer assertiviteit en een breder netwerk.

“Ik heb nu meer sociaal contact. Elkaar leren kennen vind ik heel belangrijk, want ‘andere’ ouders op school bekijken mij soms raar door mijn traditionelere hoofddoek. Maar eens ze me leren kennen, dan is het ‘Ah ja, dat had ik niet verwacht of gedacht’. Ikzelf ken nu meer ouders van Belgische nationaliteit en merk dat ik ook meer begrip heb voor de problemen van de autochtonen. Iedereen heeft problemen en eigenlijk is iedereen hetzelfde.” (mama)

Naast het feit dat sterkere ouders sterke kinderen maken, verhoogt de aanwezigheid van ouders op school het welbevinden van hun kinderen. Als je je als ouder welkom voelt op school, straalt je dat gevoel immers uit naar je kinderen. Daarnaast zijn er ook themagroepen die specifiek gericht zijn op het betrekken van ouders bij activiteiten met kinderen, zoals hoekenwerk, huiswerkbegeleiding of tuintjes aanleggen. Dat levert zichtbare resultaten op.

“Ik merk wel dat mijn zoon, erg trots is en het geweldig vindt als ik hier ben. Hij hoeft niet bij mij te zijn. Maar als mama of papa op school is, heeft dat iets extra’s. Dat zie ik bij andere kinderen ook. Dat brengt trots en tevredenheid bij kinderen.” (mama)

Conclusie

Het concept ‘leer- en ontwikkelgroep’ beoogt maatschappelijke emancipatie van alle inwoners in een wijk in functie van hun eigen ontplooiing en die van hun onmiddellijke omgeving en de grotere samenleving. Het biedt ouders kortdurende vormingen in de school van hun kinderen. De leer- en ontwikkelgroepen worden vaak opgericht in een wijk met een hoge diversiteitsgraad, maar het concept kan ook elders toegepast worden. De groepen richten zich op de ouders en de omgeving van kinderen en jongeren van 0 tot 18 jaar,

opdat enerzijds hun kansen op de arbeidsmarkt en de actieve participatie aan de samenleving vergroten en anderzijds de betrokkenheid bij het schoolgebeuren van hun kind groeit.

Onze ervaringen werden gebundeld in een praktische handleiding “Leen- en ontwikkelgroepen voor ouders” (2015). Hiermee hopen we scholen te kunnen aanmoedigen om nog meer stil te staan bij hun maatschappelijke opdracht en hun identiteit ten opzichte van ouders, de buurt en intermediaire organisaties zoals vormingsinstanties en tewerkstellingsinitiatieven. Tegelijk willen we intermediairen prikkelen om ‘naar buiten’ te komen en met scholen samen te werken, om zo aan de behoeftes van ouders te beantwoorden.

Marijn SOMERS*, Helena BIJNENS en Hilde GEUENS*****

*projectmedewerker bij het LEON-project vanuit de UC Leuven-Limburg expertisecel Empowering People en nu werkzaam bij Horizont vzw

**projectleider van het LEON-project aan de UC Leuven-Limburg voor de expertisecel Education for All

***teamleider van de UC Leuven-Limburg Expertisecel Education for the Future

REFERENTIES

- Projectwebsite LEON: <http://leon.stebo.be/>
Appreciative Inquiry Commons at Case Western Reserve University <https://appreciativeinquiry.case.edu/>
Somers M., Bijmens H., Geuens H., Victor C., Demirci A., Kempeneers A., 2015, *Leeren ontwikkelgroepen voor ouders, een praktische handleiding* op <http://leon.stebo.be/wp-content/uploads/2014/06/praktische-handleiding-LEON.pdf>
VVKSO, *Wat is hoekenwerk?*, op https://pincette.vsko.be/organisaties/VICOG/website/DPB/SO/Perm_onderwijsthema/Actief_leren/04%20Wat%20is%20hoe-kenwerk.pdf
Epstein J.L. et al., *School, family and community partnerships: your handbook for action*, 2009, Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
Jacobs K. e.a. met Stad Leuven afdeling Onderwijs en Scholen, *Sterke SCHouders, Scholen en ouders maken samen school*, 2015, Schepen van onderwijs Mohamed Ridouani op <http://www.leuven.be/leven/onderwijs/voor-scholen/brochure-sterke-schouders/>
Oostdam, R. & Hooge, Making the difference with active parenting; forming educational partnerships between parents and schools *E. Eur J Psychol Educ* (2013) 28: 337. doi:10.1007/s10212-012-0117-6 op www.springerlink.com
UCLL expertisecel Education for All: <https://www.ucll.be/onderzoek/algemene-info/expertiscellen/education-all>
UCLL expertisecel Empowering People: <https://www.ucll.be/onderzoek/algemene-info/expertiscellen/empowering-people>
Stebo vzw: <http://www.stebo.be/>

NOTEN

1. Dit zijn jongeren die op de arbeidsmarkt komen zonder één van volgende zaken: een diploma secundair onderwijs, een getuigschrift van het tweede jaar van de derde graad van het beroepssecundair onderwijs, een certificaat van het deeltijds beroepsonderwijs, een certificaat van de leertijd, een bewijs-schrift van OV 3 of 4 van het buitengewoon secundair onderwijs.
2. Belangrijke indicatoren voor sociaaleconomische status zijn opleidingsniveau, beroepsstatus en hoogte van het inkomen. Zie ook <http://data-onderwijs.vlaanderen.be/edulex/document.aspx?docid=13615>
3. Hoekenwerk is een vorm van interne differentiatie waarbij leerlingen aan de hand van opdrachtbladen, fiches en instructieve spelen individueel of in kleine groepjes in “hoeken” werken om zo op eigen ritme en op eigen niveau verschillende stappen van het leerproces te verwerken. De klemtoon ligt op het doen, het handelen, het actief bezig zijn.
4. LEON kwam tot stand binnen een project van UC Leuven-Limburg (UCLL) en Stebo, gesubsidieerd door ESF, het Europees Sociaal Fonds.
5. Onze dank gaat uit aan de schoolbesturen, de directies, leerkrachten, personeel en ouders van De Boomgaard, De Bladwijzer en de Savioschool voor hun medewerking en onverminderd enthousiasme.
6. Sommige delen van dit artikel werden ook gepubliceerd in het decembernummer van het tijdschrift Caleidoscoop, tijdschrift voor leerlingenbegeleiding vandaag en morgen. <http://www.caleidoscoop.be/index.php?ID=31801>

Arbeid en tewerkstelling

Knelpuntberoepenlijst 2016 - technisch talent blijft het grootste tekort.
<https://www.vdab.be/trends/vacatureanalyse.shtml>

'Europass' - Vooral voor veel leerlingen uit het tso en bso is dit een unieke troef op de arbeidsmarkt. De meeste leerlingen en leerkrachten uit het secundair onderwijs die in het buitenland een stage volgen in het kader van Erasmus+ krijgen een Europass Mobiliteit.
www.europass-vlaanderen.be/?q=node/67

Het loon van... Altijd al willen weten hoeveel iemand anders verdient, in dezelfde of in een andere sector dan de jouwe? Wel, je ontdekt het hier! www.jobat.be/nl/tag/het-loon-van/

Gelijke kansen, diversiteit en inburgering

Gewoon Vreemd Paleis - Interactieve Expo - voor jongeren van 10 tot 14 jaar. In deze interactieve expo verdiepen kinderen zich op speelse wijze in de thematiek van vooroordelen en democratie. www.foyer.be/IMG/pdf/-46.pdf

Vluchtelingenspel - voor iedereen vanaf 17 jaar. In dit spel kruip je in de huid van een vluchteling die naar België komt. In acht ontmoetingen met andere spelers maak je kennis met de asielprocedure, opvangcentra, inburgering, illegaliteit, huisvesting, clandestiene tewerkstelling, vrijwillige terugkeer, uitwijzing, ...
www.foyer.be/IMG/pdf/-47.pdf

Plan België: Mijn nieuwe huis - is een unieke 360° Virtual Reality belevenis die het leven van kindvluchtelingen in Nyarugusu, een van de grootste vluchtelingenkampen ter wereld, weergeeft. Help Plan de vluchtelingenproblematiek op een interactieve manier aan te kaarten en bespreekbaar te maken onder kinderen en in klassen! Links:
<http://mijnnieuwethuis.planbelgie.be>
<http://kinderrechtenschool.be/productdisplay/virtual-reality-mijn-nieuwe...>

Richtlijnen voor onderwijzers voor het tegengaan van intolerantie en discriminatie tegen moslims - Islamofobie aanpakken met behulp van onderwijs (2015) - Deze richtlijnen, ontwikkeld door de OVSE/ODIHR, de Raad van Europa en UNESCO, beogen leerkrachten te ondersteunen bij het tegengaan van intolerantie en discriminatie tegen moslims. De richtlijnen zijn bedoeld voor een breed publiek, inclusief leerkrachten, schoolhoofden, onderwijsbeleidsmakers en ambtenaren, leerkrachtopleiders, onderwijsbonden en vakorganisatie en NGO's. De richtlijnen zijn relevant voor zowel basis- als middelbaar onderwijs en kunnen eveneens gebruikt worden binnen informele onderwijsomgevingen.
Online beschikbaar: <https://book.coe.int/>

Juridisch: jongerenrechten en -plichten

Wat kan de Klachtenlijn voor jou doen? - Je voelt je niet correct behandeld? Je hebt een klacht over je rechten? Je zit vast? De Klachtenlijn van het Kinderrechtencommissariaat helpt jou verder. www.kinderrechten.be/stuur-een-klacht

Instemming van minderjarigen en ouders in de integrale jeugdhulp - In de praktijk blijkt dat er nood is aan een duidelijk kader voor het omgaan met instemming in de integrale jeugdhulp. Daarom werd een 'richtinggevend kader voor het omgaan met instemming van ouders en minderjarigen in de integrale jeugdhulp' uitgewerkt, te vinden via
http://wvg.vlaanderen.be/rechtspositie/04-thema/20161007_notainstemming_definitief.pdf

Kindnorm in de dak- en thuisloosheid? - Buiten beelden van gezinnen op straat, is er weinig bekend over dak- en thuisloosheid. Een 'nulmeting' in 2014 leverde de eerste systematische gegevens op. <http://kinderrechtencoalitie.be/nieuws/nergens-kind-aan-huis>

Jongerenwerking en Jeugdhulp

Traject Jeugdwerk in de Stad: updates en evaluatie - Op 27 september gaf minister Gatz het startschot voor het traject. In zes workshops werd ingezoomd op een aantal thema's die doorheen het traject aan bod zullen komen. Benieuwd wat de discussies opgeleverd hebben? Een aantal presentaties en verslagen staan al online.
www.jeugdwerkinstad.be/startmoment-traject-jeugdwerk-in-de-stad

Integrale Jeugdzorg: afdeling Continuïteit en toegang - Op 1 september 2016 veranderde de afdeling "Intersectorale toegangspoort" haar naam naar de "afdeling Continuïteit en toegang (ACT)". Dit is niet zomaar een naamsverandering. <http://wvg.vlaanderen.be/jongerenwelzijn/assets/docs/publicaties/nieuwsbrief/2016/berichtenblad-act-12-201609.htm>

Governance jeugdhulp - In afwachting van de oprichting van één agentschap voor de jeugdhulp doet het aansturingscomité jeugdhulp (ACO) dienst als managementorgaan. Het intersectoraal samengesteld raadgevend comité (RC) van Jongerenwelzijn adviseert. Het intersectoraal regionaal overleg jeugdhulp (IROJ) stuurt de uitvoering van de doelstellingen van de jeugdhulp, met de focus op onderstaande opdrachten, aan in de regio.
http://wvg.vlaanderen.be/jongerenwelzijn/assets/docs/publicaties/nieuwsbrief/2016/11/docs/iroj_regioplan_2016_2019.pdf

Werken met familienetwerken - 'De kinderen moeten er uit!' is vaak het klas-sieke antwoord wanneer hulpverleners geconfronteerd worden met verontrus-tende (crisis)situaties. Dé vraag is dan ook: hoe creëren we - door een empowe-rende, krachtgerichte aanpak - voldoende veiligheid voor het kind of de jongere, zodat deze in het gezin kan blijven.
<http://jeugdhulp.be/nieuws/terugblik-op-vorming-werken-met-familienetwerken>

Nieuwe of vernieuwde websites en apps

<http://veranderwijs.nu/> - Dit platform wil mensen, verenigingen en organisa-ties samenbrengen die nadenken over of experimenteren met nieuwe manieren van leren.

www.metrotaal.be - Metrotaal is een webgebaseerde omgeving die scholen, interne en externe begeleiders wil inspireren en professionaliseren bij het wer-ken aan positief omgaan met talentdiversiteit. Het pakket wordt gebruikt om de competenties van het schoolteam te verbreden en te verdiepen en is specifiek ontworpen voor het basisonderwijs.

www.europaindeklas.be - Op de databank vind je een overzicht van alle lesmate-riaal en activiteiten over het thema 'Europa'. Deze databank is specifiek ontwor-pen voor de Vlaamse onderwijscontext. Je vindt er bovendien tips voor je lessen en thematische achtergrondinformatie.

validiv.classy.be - E-Validiv neemt leerlingen van het vierde, vijfde en zesde leer-jaar mee op ontdekking in diverse onderwerpen uit het leergebied wereldoriën-tatie. Een van de grootste troeven van E-Validiv is de toegang tot de leerinhoud in meerdere talen: alles wat in de thema's aan bod komt, is beschikbaar in zeven verschillende talen, namelijk in het Nederlands, Engels, Frans, Italiaans, Pools, Spaans en Turks. Een leerling kan met behulp van een taalswitchknop wisselen tussen twee talen, namelijk Nederlands en een van de andere talen.

www.jeugdhulp.be - Deze vernieuwde site brengt onder meer verhalen, inter-vIEWS en cijfers over de jeugdhulp in Vlaanderen. Verder kunnen ook jongeren en ouders er terecht, bijvoorbeeld voor meer informatie over cliëntoverleg en bemiddeling.

Nieuwe digitale leerplatform van UNICEF België - Daar vind je alles wat je als leraar nodig hebt om lessen op te bouwen die een directe link hebben met de eindtermen én waarbij kinderrechten centraal staan. www.unicef.be/nl/leerkrachten/bordvolkinderrechten/

Onderwijs, vorming en opleiding

Het secundair onderwijs en de samenleving van Morgen - In internationale rangschikkingen staat het Vlaams onderwijs mee bovenaan, maar te veel jonge-ren verlaten de schoolbanken zonder diploma of getuigschrift, te veel leerlin-gen zijn schoolmoe en sociale afkomst heeft een te grote invloed.
<http://en.calameo.com/read/0017742951c419430cb64?authid=1zFd0KFT10Qp>

Wegwijs in OKAN - Brochure voor iedereen die werkt met Anderstalige Nieuw-komers in de onthaakklas van het Secundair Onderwijs kan je downloaden van: www.cteno.be/index.php?idMenu=126&id_materiaal=1141

10 tips voor een warm onthaal van je anderstalige nieuwkomer - Het allereer-ste onthaal van je nieuwkomers, hoe pak je dat aan?
www.cteno.be/assets/downloads/cteno/nieuwsbrief/33/nieuwsbrief_33_tien-tips.pdf

Organisaties en jaarverslagen

Integratie via buitenschoolse activiteiten, een initiatief van het Fonds Baillet Latour, beheerd door de Koning Boudewijnstichting – Presentatie en Impactrapport 2013-2016 -

Deze publicatie biedt lezers de kans om te ontdekken welke projecten werden gesteund. De publicatie gaat ook in op enkele onontbeerlijke elementen voor de slaagkansen van projecten en geeft aan welke opgedane ervaringen inspirerend kunnen zijn voor privé- en publieke verantwoordelijken die op hun beurt willen investeren in buitenschoolse projecten voor iedereen. www.kbs-frb.be/nl/Activities/Publications/

Jaarverslag Kinderrechtencommissariaat (zie Publicaties)

VRIND 2016. Vlaamse Regionale Indicatoren (zie Publicaties)

GO! onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap. Jaarverslag voor de Vlaamse Regering (zie Publicaties)

Europese Unie

Europese aanbeveling over de toegang van jongeren tot hun rechten - De ministers van Jeugd van de Raad van Europa keurden op 28 september een aanbeveling goed over de toegang van jongeren tot hun rechten: Recommendation of the Committee of Ministers to member States on young people's access to rights. www.sociaalcultureel.be/jeugd/raadeuropa_indekijker.aspx

Vlaamse Overheid

Wijziging uitvoeringsbesluit bij het decreet vernieuwd jeugd- en kinderrechtenbeleid - Het besluit wordt aangepast aan een aantal recente wijzigingen van het decreet, verder worden een aantal bepalingen die niet langer actueel zijn, geschrapt. De wijziging beoogt ook een administratieve lastenverlaging. Het Voorontwerp van besluit - tekst zoals principieel goedgekeurd door de Vlaamse Regering - en de : www.sociaalcultureel.be/regelgeving/Vlaamsjeugd-beleid_wijzigingen.aspx

Debat over kwetsbare jongvolwassenen - Het tragische overlijden van Jordy (19) heeft niemand onberoerd gelaten. In de media zijn tal van getuigenissen en opiniestukken verschenen en ook in de commissie Welzijn van het Vlaams parlement is op 13 september gedebatteerd over de aanpak van de hulpverlening voor de kwetsbare groep jongvolwassenen. Lees in het verslag meer over de initiatieven die uit het debat zullen voortvloeien. http://docs.vlaamsparlament.be/docs/handelingen_commissies/2015-2016/commWEL-20160913-1076812.pdf

STI in Flanders: Science, Technology & Innovation. Policy & Key Figures - 2016 The aim of the publication is to present in depth information on Science, Technology and Innovation policy in Flanders, display important figures or indicators, describe the broad context and the performance of the research and innovation landscape, and list the main actors as well as public entities in the field of R&D and innovation. www.vlaanderen.be/nl/publicaties/detail/sti-in-flanders-science-technology-amp-innovation-policy-amp-key-figures-2016

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

- Visie 2050 is de langetermijnstrategie van de Vlaamse Regering voor een sterk, sociaal, open, veerkrachtig en internationaal Vlaanderen
- Beleidsplan ter bevordering van het welzijn en welbevinden in onderwijsinstellingen
- Bots jij in je werk op onrecht tegenover kinderen en jongeren?
- Mapje met het volledige informatiekpakket over de Klachtenlijn van het Kinderrechtencommissariaat
- Werkseminarie na de peiling Wiskunde. Derde graad secundair onderwijs (aso, kso en tso)
- Verslag over de werkzaamheden van de regeringscommissarissen in 2015 (hoger onderwijs)
- Vlaams onderwijs in cijfers 2015-2016
- Veilig kraantjeswater op school. Richtlijnen voor schooldirecties en schoolbesturen
- Beste boekenjuf/meester 2016
- Wat na het secundair onderwijs? Najaar 2016

- Aanbevelingen goed bestuur in welzijns- en zorgorganisaties. Social profitorganisaties
- Aanbevelingen goed bestuur in welzijns- en zorgorganisaties. Profitorganisaties en vennootschappen
- Technische handleiding nieuwe geluidsnormen voor muziekactiviteiten
- De gezinsdimensie in de psychische gezondheid
- Alleenstaande ouders in de schijnwerper
- Startbanenproject Scholen voor Jongeren - Jongeren voor Scholen.
- Startbanenproject Scholen voor Jongeren - Jongeren voor Scholen. Preventie
- Startbanenproject Scholen voor Jongeren - Jongeren voor Scholen. Startinformatie voor preventiemedewerkers
- Startbanenproject Scholen voor Jongeren - Jongeren voor Scholen. Onderhoud voltijds
- Inkomenstarief voor ouders met een kind in een kinderopvang die met inkomenstarief werkt.
- Startinformatie voor onderhoudsmedewerkers
- Startbanenproject verkeersveiligheid. Schoolspotters
- Startbanenproject verkeersveiligheid. Medewerkers verkeersveiligheid
- Startbanenproject verkeersveiligheid. Startinformatie voor medewerkers verkeersveiligheid
- Startbanenproject Scholen voor Jongeren - Jongeren voor Scholen. Onderhoud DBSO

*** Adviezen van de Vlaamse Onderwijsraad** (www.vlor.be)

- 24.11.2016 - Advies over de tijdelijke projecten duaal leren: 'Schoolbank op de werkplek': bepalingen leertijd
- 24.11.2016 - Advies over het eindrapport van het maatschappelijk debat eindtermen
- 24.11.2016 - Kaders voor een nieuw decreet leerlingenbegeleiding
- 22.11.2016 - Advies over de vrijstelling van beschikbaarheid voor een opleiding
- 22.11.2016 - Advies over de aanvragen voor onderwijsbevoegdheid volwassenenonderwijs 2017
- 27.10.2016 - Advies over meertaligheid als realiteit op school
- 10.10.2016 - Advies over studiekosten in het hoger onderwijs
- 28.09.2016 - Advies over het actieplan voor een gecoördineerd Vlaams vrijwilligersbeleid
- 28.09.2016 - Advies over het spoeddecreet tot wijziging van regelgeving volwassenenonderwijs en hbo5
- 28.09.2016 - Sterkere impulsen voor een internationaliseringsbeleid in Vlaamse onderwijsinstellingen
- 15.09.2016 - Advies over de integratie van de schooltoelagen in de kinderbijslag
- 15.09.2016 - Adviezen over programmatieaanvragen voor onthaalonderwijs voor anderstalige nieuwkomers (OKAN)
- 15.09.2016 - Advies over de conceptnota modernisering secundair onderwijs: maatregelenbasisonderwijs en eerste graad.
- 15.09.2016 - Advies over de conceptnota Bestuurlijke Optimalisatie
- 05.09.2016 - Advies over de tijdelijke projecten duaal leren: 'Schoolbank op de werkplek': bepalingen leertijd

*** Adviezen van de SERV** (www.serv.be/serv/page/adviezen-en-publicaties)

- 15.09.2016 - Advies HBO en volwassenenonderwijs
- 21.09.2016 - Advies modernisering secundair onderwijs
- 23.09.2016 - Advies welzijnsbevordering en samenlevingsopbouw
- 07.11.2016 - Advies publiek debat eindtermen.
- 21.11.2016 - Advies beleidsbrief onderwijs 2016-2017
- 28.11.2016 - Eindtermen. Rapport "Van LeRensbelang?" (zie publicaties)

*** Adviezen SARWGG** (www.sarwgg.be/sarwgg/publicatie/)

- 23.09.2016 - Advies welzijnsbevordering en samenlevingsopbouw
- 07.11.2016 - Advies publiek debat eindtermen

Regelgeving

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

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

- 09.09.2016 - Besluit van de Vlaamse Regering betreffende het wijzigen van de

- lijst van onderwijsvakken voor de opleiding bachelor in het onderwijs: secundair onderwijs (B.S.27/09/2016)
- 09.09.2016 – Besluit van de Vlaamse Regering tot wijziging van artikel 3 van het besluit van de Vlaamse Regering van 13 februari 2015 tot bepaling van de inhoud van het gemotiveerd verslag voor toegang tot het geïntegreerd onderwijs en van het attest bij het verslag voor toegang tot het buitengewoon onderwijs en tot opheffing van het besluit van de Vlaamse Regering van 12 december 2003 betreffende de inclusie van leerlingen met een verstandelijke beperking in het gewoon lager en secundair onderwijs (B.S.27/09/2016)
 - 09.09.2016 - Besluit van de Vlaamse Regering tot wijziging van het ministerieel besluit van 9 september 2011 tot toekenning van de erkenningsopdrachten, voor de bijzondere beroepstitels voorbehouden aan de houders van een master in de geneeskunde of van de academische graad van arts die reeds houder zijn van een bijzondere beroepstitel, aan de erkenningscommissies voor een bijzondere beroepstitel overeenkomstig artikel 4bis eerste lid van het koninklijk besluit van 21 april 1983 tot vaststelling van de nadere regelen voor erkenning van geneesheren-specialisten en van huisartsen, voor wat betreft de bijzondere beroepstitel in de forensische psychiatrie (B.S.28/09/2016)
 - 09.09.2016 - Besluit van de Vlaamse Regering tot wijziging van artikel 2bis van het besluit van de Vlaamse Regering van 4 juni 2004 inzake sommige werkingsregelingen betreffende de raad voor betwistingen inzake studievoortgangsbepalingen bevoegd voor het hoger onderwijs (B.S.13/10/2016)
 - 07.10.2016 – Besluit van de Vlaamse Regering tot erkenning van de master-na-masteropleiding Master in International Management and Strategy en Master in Innovation and Entrepreneurship als nieuwe opleidingen van de Vlerick Business School (B.S.07/11/2016)

* Vlaamse Gemeenschap: Onderwijs en vorming

21.10.2016 – Besluit van de Vlaamse Regering tot wijziging van het Vergunningsbesluit van 22 november 2013, het Subsidiebesluit van 22 november 2013, het Kwaliteitsbesluit Buitenschoolse Opvang van 16 mei 2014, het Subsidiebesluit Buitenschoolse Opvang van 16 mei 2014 en het Procedurebesluit Buitenschoolse Opvang van 19 december 2014 (B.S.24/11/2016)

Welzijn en sociaal-cultureel werk

De Armoedebaarometer 2016 - De doelstellingen die een halvering van de armoede, vooropstellen tegen 2017, lagen nog nooit zo ver. Alle levensdomeinen tonen ontstellende cijfers. Zowel de federale regering als de Vlaamse regering moeten hun doelstellingen en beloftes waar maken. www.decenniumdoelen.be/armoedebaarometer-2/

De Toekomst is Jong - Vlaams minister van Welzijn, Volksgezondheid en Gezin Jo Vandeuren nam het initiatief om in 2016 een conferentie rond het jonge kind te organiseren. De conferentie werd voorbereid in vier werkgroepen: Jong en gezond, Jong en overal thuis, Jong en geborgen en tenslotte Jong en betrokken. www.kindengezin.be/img/Deelnemersboekje-toekomst-is-jong.pdf

Jeugdvakanties - Bij AFYA, de sportieve jeugddienst van de Gezinsbond, vind je jeugdvakanties voor kinderen en jongeren rond thema's zoals avontuur, dieren, sport & taal, sportkicks, techniek & multimedia, waterfun én je kan er ook een opleiding tot animator volgen. www.gezinsbond.be/vakantie

agenda en documentatie

Lesgeven over seksualiteit: de 5 meest prangende vragen (voorjaar 2017)

Sensoa organiseert een tweedaagse vorming op **31 januari en 6 februari 2017**. Als begeleider van kinderen en jongeren ervaar je misschien een aantal drempels om aan relationele en seksuele vorming te beginnen. Vragen zoals: Welke thema's moeten nu eigenlijk op welke leeftijd aan bod komen? Weet ik daar zelf wel genoeg over? Wat als ouders niet openstaan voor dit onderwerp? En de leerlingen? Kan ik wel over seks praten in mijn multiculturele klas? Waar vind ik de juiste materialen? In deze basisvorming wordt je gevormd om met zelfvertrouwen voor je groep te staan op moeilijke en makkelijke momenten. De vakoverschrijdende eindtermen worden gebruikt als kapstok. Je krijgt inzicht in de definitie en doelstellingen van seksuele vorming. Je maakt kennis met materialen, methodieken en diensten in Vlaanderen. Er wordt geoefend met voorlichtingsmethodieken en spelvormen. Er wordt ingegaan op vragen over (culturele) diversiteit binnen je doelgroep. Je krijgt tips over omgaan met weerstanden in de groep en er is ook ruimte voor jouw praktijkvragen.

Inschrijven is mogelijk t.e.m. zondag **8 januari 2017**! De vorming is bedoeld voor leraars en CLB-medewerkers uit basis- en secundair onderwijs. De vorming gaat door in Leuven (Heiberg).

Meer info en inschrijven: <http://www.seksuelevorming.be> (opleiding, kalender open aanbod).

Trainen op sociale vaardigheden: beklijft het wel?

De Interactie-Academie geeft op **17 januari 2017** een training op sociale vaardigheden.

Jan neemt Piet in een ruzie hardhandig tegen de grond. Is Jan de agressieveling van dienst en moet hij nodig naar een 'agressieregulatietraining'? Of is Piet niet weerbaar en is hij gebaat bij een 'assertiviteitscursus'? Of...

Valkuilen en veelgehoorde frustraties bij sociale vaardigheidstrainingen klinken vaak zo: 'In de cursus lukt het, eenmaal thuis lijkt hij het terug kwijt' of 'Achteraf doen ze er zo weinig mee...'. Door zorgvuldig exploreren van de vele leefwerelden waarin kinderen en jongeren actief zijn wordt op zoek gegaan naar mogelijkheden om de connectie tussen het kind en zijn omgeving te bevorderen. Zo krijgen zij terug vat op moeilijk lopende communicatieve processen en zoeken hoe ze sociaal vaardig kunnen verschijnen in die verschillende contexten.

Meer info: secretariaat@iaac.eu of www.interactie-academie.be - Interactie-Academie VZW, Van Schoonbekestraat 33, B-2018 Antwerpen

Samen in de boot van het M-decreet. Werken aan een inclusieve praktijk

Odisee richt drie workshops in rond de inclusieve onderwijscontext met concrete toepassingen en workshops van inclusieve cultuur en praktijk. Ieder dagdeel spitst zich toe op de duurzame ontwikkeling of versterking van de inclusieve cultuur, praktijk of beleid op zowel leerling-, klas- als schoolniveau. De dagdelen kunnen gevolgd worden als een geheel, maar zijn zeker ook individueel te volgen. De workshop wordt opgebouwd rond een aantal methodieken die inzetbaar zijn in een inclusieve onderwijsomgeving. Er wordt stilgestaan bij verschillende modellen en bekijken de praktische haalbaarheid en randvoorwaarden op maat van een klas of een school. De vorming richt zich naar leerkrachten uit het kleuter, lager en secundair onderwijs. Deze workshop kadert in typefunctie 'De leraar als begeleider van leer- en ontwikkelingsprocessen'.

Een eerste workshop heeft plaats op **9 februari 2017** in Schaarbeek.

Voor meer info en inschrijving, zie: <http://gpv.odisee.be>

Non-violent resistance

Deze vorming van Odisee wil je vat laten krijgen op je eigen handelen, eerder dan de andere zijn/haar gedrag te willen veranderen. Je krijgt inzicht in: escalatie processen; in eigen basishouding t.a.v. autoriteit en escalerende conflicten; in eigen handelen en taalgebruik in conflicten; principes van geweldloos verzet. Er worden technieken aangereikt om eigen handelen bij te sturen in functie van geweldloos handelen.

De vorming is bedoeld voor wie in zijn/haar opvoedersrol of begeleidersrol zoekende is naar een geweldloze vorm van autoriteit/gezag en bijgevolg naar geweldloos handelen. Voor wie voornamelijk in opvoedingssituaties met kinderen en jongeren regelmatig met escalerende conflicten te maken heeft en herstelgericht wil werken.

De vorming heeft plaats in Schaarbeek op **10 februari 2017**.

Voor meer info en inschrijving, zie: <http://gpv.odisee.be>

Opleiding 'Opvoeden en opgroeien in armoede'

Bind-Kracht wil hulpverleners en begeleiders ondersteunen en versterken in het krachtgericht werken met mensen in armoede via onderzoek, methodiekontwikkeling, vorming en dialoog. In het **voorjaar 2017** organiseert de organisatie een opleiding rond 'opvoeden en opgroeien in armoede'.

De strijd tegen kinderarmoede krijgt terecht veel aandacht. Willen we de cirkel van generatie-armoede doorbreken, dan moeten we hierop inzetten. Voor Bind-Kracht vereist de aanpak van kinderarmoede gezinsgericht werken. Hoe ga je als begeleider met maatschappelijk kwetsbare gezinnen aan de slag? Hoe versterk je ouders in hun moeder- en vaderrol? Hoe doe je daarbij recht aan het belang van het kind of de jongere?

De opleiding richt zich tot beroepskrachten die vanuit een opvoedingscontext werken met ouders en/of kinderen en jongeren die in armoede leven. Bijvoorbeeld opvoeders, maatschappelijk werkers, trajectbegeleiders, sociaal verpleegkundigen, medewerkers buitenschoolse kinderopvang, CLB-medewerkers, leerkrachten ...

Voor meer info: hilde.euben@kdg.be.

Oproep Koningin Paolaprijs 2016-2017 'Buitenschoolse ondersteuning voor jongeren en hun school'

Verenigingen en personen die buitenschoolse activiteiten organiseren gericht op de schoolse en maatschappelijke ontwikkeling van de jongeren, maken kans op de Koningin Paolaprijs 2016-2017. De prijs belooft initiatieven die een toegevoegde waarde creëren op het vlak van talentenontwikkeling, de achterstand op school wegwerken, en de integratie, solidariteit en maatschappelijke betrokkenheid bevorderen. Het richt zich ook naar projecten die ouders betrekken bij het leer- en ontwikkelingsproces van hun kinderen. Drie laureaten ontvangen respectievelijk 6.500 euro, 4.000 euro en 2.500 euro.

Uiterste datum voor het indienen van een kandidaatsdossier is **31 januari 2017**. De folder, het reglement en het inschrijvingsformulier kunnen gedownload worden op <http://www.sk-fr-paola.be/nl/page/projectoproep>.

Traject Jeugdwerk in de Stad: updates en evaluatie

Op 27 september gaf minister Gatz het startschot voor het traject Jeugdwerk in de Stad, een traject dat de troeven van en uitdagingen voor het stedelijke jeugdwerk in beeld wil brengen en waarbij uitwisseling tussen het jeugdwerk en de steden centraal staat. De 120 deelnemers kregen een aantal cijfers uit de publicatie 'In cijfers gevat' gepresenteerd, waarover ze in debat konden gaan met de minister en enkele experts. In zes workshops werd ingezoomd op een aantal thema's die doorheen het traject aan bod zullen komen. Benieuwd wat de discussies opgeleverd hebben? Een aantal presentaties en verslagen staan al online. Ook de suggesties die de deelnemers gaven, kun je op de website bekijken. Ben je benieuwd naar de volgende activiteiten of ben je op zoek naar inspiratie en goede praktijkvoorbeelden? Neem dan regelmatig een duik in het traject op www.jeugdwerkindestad.be.

Sociaal werkconferentie 2018

De Vlaamse masteropleidingen sociaal werk starten samen met de hogeschool-opleidingen in opdracht van Vlaams minister Jo Vandeuren een traject naar een sociaal werkconferentie in 2018. Het doel is om met praktijkwerkers na te denken over de positie van het sociaal werk in een sterk veranderende samenleving. De centrale vraag daarbij is of en op welke wijze het rechtskarakter van het sociaal werk kan worden bewaakt en versterkt. Doel van het initiatief is om doorheen een traject en in nauwe samenwerking met frontliniewerkers een krachtige toekomstvisie neer te zetten voor het sociaal werk, geënt op het mensenrechtenperspectief. Wens je graag meer informatie over deze conferentie of mee te werken aan het voorbereidingstraject, lees dan zeker de volgende bijdrage op sociaal.net: <http://sociaal.net/analyse-xl/een-solide-toekomst-voor-het-sociaal-werk/>.

Tournée Minérale: Een maand zonder? Een maand gezonder!

VAD/De DrugLijn en Stichting tegen Kanker lanceren de campagne 'Tournée Mi-

nérale'. Daarmee roepen ze alle Belgen op om in **februari 2017** een maand lang geen alcohol te drinken. Inmiddels staat de website online en kan iedereen die wil inschrijven. De website geeft heel wat gezondheidsinformatie, tips en recepten om de uitdaging vol te houden. Er is ook de 'Toolbox voor professionals'. Alle professionals die de campagne vanuit hun functie mee willen ondersteunen – als preventie-initiatief voor de collega's, of als actie voor klanten, patiënten, leden, partners, ... – vinden er advies en materiaal.

Alle info is terug te vinden op <https://www.tourneeminerale.be/nl>.

Nederlandse richtlijnen verslavingspreventie in het onderwijs

Samen met Verslavingspreventie Nederland (VPN) heeft het Trimbos-instituut richtlijnen ontwikkeld voor middelenpreventie binnen het onderwijs.

De richtlijn geeft per type onderwijs en per leeftijdsfase een helder overzicht van welke activiteiten en preventieprogramma's ingezet kunnen worden op scholen. De richtlijnen zijn bedoeld voor preventieprofessionals met als doel meer duidelijkheid te geven over de manier van werken, de beschikbare effectieve interventies en de theoretische onderbouwing. Het gaat om een dynamisch document dat regelmatig zal worden bijgewerkt aan de hand van nieuwe inzichten.

De richtlijn is te vinden op de website van 'De gezonde school en genotmiddelen' en is te downloaden via de onderstaande link: <http://www.dgsg.nl/toolbox-dgsg/invoering-dgsg/visie>

Documentaire: Trajecten van Hoopverlening

Trajecten van hoopverlening is een documentaire in drie delen over het belang van het maken van relatie, authenticiteit en kwetsbaar zijn, lange trajecten durven en mogen aanbieden, luisteren om te komen tot verbinding, 'er zijn', samen zoeken en uitproberen, buiten de lijntjes kleuren, het op maat van de hulpvrager werken. De documentaire wil inspiratie en beweging brengen in de hulpverlening en de menselijke relatie centraal stellen. Deze documentaire is een realisatie van Buurtwerk 't Lampeke. Ze kwam tot stand in een samenwerking met de Wissel, CAW Oost-Brabant en Amber, drie organisaties die stevig werk verzetten binnen de hulpverlening.

Het gaat om drie Leuvense verhalen, waarin twee mensen met elkaar in gesprek gaan over een lang traject van hulpverlening. De verhalen worden onderbouwd door twee experts: Peter Adriaenssens (kinderpsychiater, hoofd kinderpsychiatrie UZ Leuven) en Kristel Driessens (Politieke en Sociale Wetenschappen Karel de Grote Hogeschool Antwerpen en coördinator van Bind-Kracht).

'Trajecten van hoopverlening' is voor iedereen toegankelijk op www.hoopverlening.be. Meer info: hoopverlening@lampeke.be.

Boeken

Ont-moeten. Ondersteuning aan mensen in maatschappelijk kwetsbare leef-situaties

VAN HOVE, V.

Garant, Antwerpen, 2016, 89 p., 14 euro

Hulpverleners komen steeds meer onder druk te staan. De intensieve informatiedoorstroming, de hoge verwachtingen om de problemen snel en zo efficiënt mogelijk op te lossen, het toenemend administratief werk en de hoge caseload (meer cliënten op korte tijd begeleiden) zijn een dagelijks gegeven. Er mag geen tijd 'verspild' worden. Nochtans is het net die zogenaamde verspilte tijd waarin hulpverleners tijd kunnen maken voor een gesprek of een spel met hun cliënt. Dit zijn momenten waarin niets moet en echte ont-moeting plaatsvindt. Op dergelijke micromomenten worden bouwstenen gelegd voor een warme, duurzame en wederkerige relatie in tijden van lief en leed.

In dit praktijkboek worden hulpverleners, management, cliënten en hun netwerk uitgenodigd om stil te staan bij deze samenwerkingsrelatie gekleurd door warmte, betrokkenheid en authenticiteit. Je vindt er herkenbare praktijkvoorbeelden, handige tips en suggesties. Het boek nodigt hulpverleners uit tot reflectie over het meest wezenlijke aspect van hun opdracht.

Zelfvertrouwen en levenslust. Een instrument voor effectieve interventies

STAMHUIS, I.

EPO, Berchem, 2016, 204 p., 29.90 euro

In 'Zelfvertrouwen en levenslust' beschrijft Ida Stamhuis het Ziezo-model. Voor begeleiders van volwassenen en kinderen is dit model een praktische manier om

inzicht te verkrijgen in de personen waarmee ze werken. Het biedt structuur aan hun werkwijze en brengt persoonlijke triggers en valkuilen in beeld.

Het boek begint met een theoretisch deel dat ingaat op de verschillende lagen waaruit het model is opgebouwd gelardeerd met casussen. In het tweede meer praktische deel beschrijft Ida Stamhuis de toepassing van het model op thema's die je regelmatig tegenkomt als leerkracht, coach, therapeut en trainer. Het laatste deel bevat een aantal uitgeschreven interventies die de toepassing van de methodiek verduidelijken. Voor coaches, leerkrachten, studenten en andere begeleiders van kinderen en volwassenen is dit boek een handig hulpmiddel voor het bereiken van gestelde doelen in de hulpverlening.

Caleidoscopia. Spelen met diversiteit (Handboek)

TJOA, T., PEREIRA, E., KESSLER, M., VAN DUIN, C. en AN TIJEN, A.

Garant, Antwerpen, 2016, 127 p., 19,90 euro (kaartspel Caleidoscopia afzonderlijk verkrijgbaar)

Het boek 'Caleidoscopia, Spelen met Diversiteit: Theorie, Praktijk en Ervaring' richt zich op begeleiders die in hun werk te maken hebben met diversiteit en de invloed daarvan op hun eigen positie en op die van de mensen met wie ze werken en samenwerken. Zij kunnen het boek gebruiken als een hulpmiddel bij de Caleidoscopikaarten, het diversiteitsspel dat het Netwerk Caleidoscopia in 2003 ontwikkeld heeft (zie www.caleidoscopia.nl). Dit boek is ontwikkeld op grond van bijna vijftien jaar ervaring met het diversiteitsspel Caleidoscopia. Het legt een verbinding tussen diversiteitstheorieën, het analysemodel 'kruispuntdenken' en ervaringen in het omgaan met diversiteit. Inspiratiebronnen, methodische uitgangspunten en diversiteitskwaliteiten worden beschreven. In het boek zijn tevens vijftig spelvormen met de diversiteitskaarten opgenomen.

Professionele leergemeenschappen. Een inleiding

VERBIEST, E.

Garant, Antwerpen, 2016, 121 p., 19,90 euro

De samenleving verwacht steeds meer van de school. Die vele en toenemende verwachtingen kunnen niet ingelost worden als leerkrachten in de beslotenheid van hun eigen leslokaal onderwijs geven zonder zich veel te bekommeren om wat de collega's doen. Doorgaande leerlijnen, hoge opbrengsten en een goed en aangenaam leerklimaat vraagt de collectieve inspanning van het team. Goed onderwijs is – zo wordt steeds meer duidelijk – ook afhankelijk van de mate waarin leerkrachten als team samen werken en samen leren. Met andere woorden, goed onderwijs gedijt bij de ontwikkeling van scholen als professionele leergemeenschappen. Deze publicatie biedt een inleiding op de school als professionele leergemeenschap. Kenmerken en effecten van professionele leergemeenschappen worden beschreven. Uitgebreid wordt ingegaan op de vraag hoe een school zich ontwikkelt tot een professionele leergemeenschap, op de interventies die daarbij effectief zijn en op de rol van de schoolleider. In bijlagen vindt de lezer een aantal praktische instrumenten, zoals vragenlijsten en kijkwijzers, die behulpzaam kunnen zijn bij het ontwikkelen van een school tot een professionele leergemeenschap. (4de, licht gewijzigde druk).

Kids-Gids: Samen met kinderen en tieners de stad van morgen plannen.

Sacré, H., De Haene, J., Lauwers, L., De Visscher, S., Foré, P., De Brauwere, G., Joye R. en Verschelden, G.

Garant, Antwerpen, 2016, 206 blz., € 29.

De planning van kindvriendelijke stedelijke ruimtes is een interdisciplinaire opgave voor iedereen die ruimtelijk, pedagogisch of sociaal mee aan de toekomstige stad (en het grotere dorp) werkt. De betrokkenheid van kinderen en tieners is een voorwaarde om tot een leefbare en duurzame omgeving te komen. Deze betrokkenheid beperkt zich niet tot de rol van informant en/of participant in een planningsproces, maar vraagt een openheid en opgave om kinderen en tieners als medeonderzoekers en -planners te erkennen.

De KIDS-GIDS combineert sociale, pedagogische en ruimtelijke inzichten en reikt een set bruikbare tools aan die bijdragen tot een steviger burgerschapspositie van kinderen en jongeren in plannings- en veranderingsprocessen. Deze tools werden ontwikkeld en uitgetest in de context van vier soorten planningsprocessen: vernieuwing, educatie, ontwikkeling en transitie. Ze versterken de positie van kinderen en tieners in de verschillende fasen van een planningsproces: kijken en onderzoeken, uitwisselen en ordenen, verbeelden en experimenteren, toetsen en selecteren, en tussenkomen en presenteren.

SPECIALE THEMA-NUMMERS TE KOOP

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

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

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

Volgende themanummers zijn nog ter beschikking:

THEMANUMMER 2008: PREVENTIE IN HET ONDERWIJS

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

THEMANUMMER 2009: MAATSCHAPPELIJKE KWETSBAARHEID OP SCHOOL

- Maatschappelijke kwetsbaarheid op school (*N. Vettenburg & L. Walgrave*)
- Empowerment en maatschappelijke kwetsbaarheid (*T. Van Regenmortel*)
- Geweld en maatschappelijke kwetsbaarheid (*N. Vettenburg*)
- Brede school = het versmallen van maatschappelijke kwetsbaarheid (*M.-A. De Meijer & K. Lecoutere*)
- Motiveren tot studie-ijver en tot een succesvolle studiekeuze bij maatschappelijk kwetsbare leerlingen (*M. 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. 4

p.

- 3 Radicale vragen bij de aanpak van radicalisering
Dieter Burssens
- 6 Contact tussen bevolkingsgroepen vermindert vooroordelen.
Een toepassing in de schoolcontext
Emma Onraet en Alain Van Hiel
- 10 Hoe Ali Baba en Sneeuwwitje elkaar vinden. Studio Sesam geeft
prentenboeken een kleurtje
Ingrid Tiggelovend, Joyce Koeman en Winny Ang
- 14 Het Vlaams secundair onderwijs in internationaal perspectief. De
effecten van de onderwijsstructuur op korte en lange termijn
Jeroen Lavrijsen
- 18 **Katern**
Genderbewust onderwijs: is de tanker aan het keren?
Steven De Baerdemaeker
- 22 Als kinderen geen contact meer willen... Het ouderverstotingssyndroom
Ludo Driesen
- 26 Sterke ouders maken sterke kinderen. Ervaringen met leer- en
ontwikkelgroepen voor ouders
Marijn Somers, Helena Bijnens en Hilde Geuens
- 30 **Webwijs**
Thema's
Jan Tallon
- 33 **Agenda en documentatie**
Evi Verduyckt