

3000 Leuven mail - Verschijnt 4 x per jaar

jaargang 25 - nummer 1 - maart 2014



# welwijs

wisselwerking  
onderwijs en  
welzijnswerk

**Majong**

Maatschappij- en jongerenproblemen

# Colofon

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

## Redactie:

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

## Coördinatie en eindredactie:

Nicole Vettenburg

## Redactie-adres:

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

## Druk:

Drukkerij Van der Poorten, Kessel-Lo

## Abonnementen:

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

## Logistieke ondersteuning:

Departement voor Lerarenopleiding, UGent

## Nazicht drukproeven:

Lieve Goris

## Verantwoordelijke uitgever:

Nicole Vettenburg,  
Trolieberg 70,  
3010 Kessel-Lo.

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

# MAJONG

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

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

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

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

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

## PUBLICATIES MAJONG/WELWIJS

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

# Ook herstel begint bij jezelf

## Over leiderschap en de implementatie van herstelgericht werken

Michael MICHIELS

*Over herstelgericht werken is al veel inkt gevloeid. De tendens om dit gedachtegoed onder de aandacht te brengen, is formidabel. Maar voor criticasters gaapt er een kloof tussen theorie en implementatie in de praktijk. Deze kritiek is niet onterecht. Slim uitgekende implementatiestrategieën zijn er genoeg. Veranderingsmanagement blijft in. Toch schieten de vele publicaties en opleidingen ter zake vaak tekort. Hoe komt dit? En wat doe je eraan? We puurden enkele basisingrediënten uit onze ervaring in het begeleiden van scholen en organisaties die herstelgericht willen werken.*

Ook wij zijn ervan overtuigd dat een herstelgerichte aanpak borg staat voor een warm en veilig leef- en leerklimaat voor leerlingen en leerkrachten. Ligand zet dan ook al jaren in op training en vorming van onderwijs- en welzijnsorganisaties. Het is een waar privilege om week na week zoveel gedreven mensen te ontmoeten. Leren is tenslotte een wederkerig proces. Eén zaak blijft ons echter bezighouden. Hoe maak je best de transfer van de inzichten uit literatuur of vorming naar de praktijk van elke dag?

Vaak waren we er getuige van. Deelnemers keren na een training vol inspiratie naar hun werkplek terug. Ze zijn vastberaden om aan de slag te gaan met de nieuwverworven kennis en technieken ... tot de realiteit hun enthousiasme abrupt in de kiem smooit. De collega's zijn tegen. Er is geen tijd om herstelprocessen op te zetten. De directeur begrijpt niet dat herstel meer is dan een methodiekje. De leerlingen zijn te jong, te oud, te gewiekst of te beperkt. Tal van zaken bemoeilijken een implementatie. Het gedeeld krijgen van de betekenis van herstelgericht werken is er één van.

### Relaties als essentie

Herstelgerichte praktijken, herstellend handelen, herstelrechtelijke benaderingen; het zijn allemaal nauw verwante concepten waarvoor we gesofisticeerde definities kunnen verzinnen. In sommige kringen voert men hierover haarkloevende discussies. Uiteraard is dit hier niet de bedoeling. De menselijke geest reduceert de realiteit al

te graag tot verbale constructies. We bouwen een wereld van concepten en bewonen deze wereld alsof die echt is (Grace, 1987). Op die manier lijkt iets pas te bestaan wanneer we er een woord voor hebben. Maar eigenlijk is het net andersom natuurlijk. Het samenvoegsel 'herstelgericht werken' kwam er in een poging taal te geven aan bepaalde praktijken die in de realiteit

al lang bestonden. Dit is wat wij mensen doen. Zo communiceren wij. Je zou dus kunnen stellen: herstelgericht werken is dat wat we afspreken dat het is.

Interessanter is misschien de vraag: wat pogen die praktijken die wij vandaag 'herstelgericht' noemen te realiseren? Wat ons betreft, gaat het om het *versterken van de gemeenschap* (klas, werkplaats, sportclub, buurt, ...) *door het bouwen, onderhouden en herstellen van relaties*. Proactie, preventie en curatie gaan hierbij hand in hand. Al te vaak percipieert men herstel louter als een strategie die men inzet bij conflicten. In de conclusie van het hoofdstuk 'Wat is herstel?' van het boek met voorlopige titel 'Herstellend Handelen in Onderwijs' dat Ligand dit najaar bij uitgeverij Acco uitbrengt, staat te lezen:

Wat wij onder herstelgericht werken verstaan, valt niet in enkele woorden uit te leggen. Het betreft een complex en gelaagd concept waar wij een aantal, misschien counterintuitive, betekenis aan vastkoppelen. Deze koppeling komt voort uit onze overtuiging dat herstelgericht werken in de enge, curatieve betekenis (herstellen van een probleem) beter functioneert in een klimaat waar de klemtoon sowieso al ligt op verbinding, inspraak, ontmoeting en het vrij uitdrukken van gevoelens. Daar waar dit niet het geval is, dreigt men herstel te reduceren tot een verkapt vorm van bestraffen; een maatregel in plaats van een visie.

Aangezien herstelgericht werken taal geeft aan praktijken die misschien zo oud zijn als de mensheid zelf, valt het voor dat deelnemers aan een introductietraining een gevoel van herkenning ervaren. "Ik kreeg hier de bevestiging dat we goed bezig zijn," horen we dan. "Ik werk eigenlijk altijd al zo." In die zin lopen er tal van mensen rond die door en door herstelgericht handelen zonder dat men ooit van het concept gehoord heeft. Net zoals er tal van herstelmissio-narissen bestaan, zogenaamde autoriteiten in de discipline, die voortdurend de basisprincipes van herstel lopen te schenden. Een training bijwonen maakt ons niet per se herstelgericht. Het is de praktijk die telt. Een herstelgerichte school of organisatie is geen doel op zich. Het is een middel om te bouwen aan gemeenschap in de klas, jouw team, de buurt, zelfs de samenleving, met aandacht

**Herstelgericht werken: versterken van de gemeenschap door het bouwen, onderhouden en herstellen van relaties.**

OP DE ZESDE DAG  
SCHIEP GOD DE MENS



EN WE PROBEREN  
DAAR NU AL MILJOENEN  
JAREN



HERSTELGERICHT  
MEE OM TE GAAN.



en respect voor de autonomie van elk individu. Dit klinkt simpeler dan het is. Hoe herkenbaar de praktijken ook mogen klinken, ook wij laten dagelijks tal van kansen onbenut!

## Hoe eet je een olifant? Hap per hap

Betekeningen van concepten gedeeld krijgen is geen sinecure. Neem een simpel concept als het woord 'boom'. Als je aan honderd mensen vraagt om een boom te beschrijven, zal die er nooit twee- maal identiek uitzien. Elk woord krijgt betekenis door de connotaties die we eraan vasthangen. Afkomst, de streek waarin we wonen, reiservaringen, voorkennis, en allerlei andere factoren bepalen ons beeld van een boom. Als we tot een aanvaardbaar gemeenschappelijk beeld van een welbepaalde boom willen komen, moeten we fijnstemmen. Hier is dit niet anders. Slechts door geduldig met elkaar in dialoog te gaan, uitvoerig van gedachten te wisselen en expliciet te communiceren kunnen we bepalen wat een complex en gelaagd concept als herstelgericht werken *voor ons* betekent. In dit artikel kunnen we hiertoe hooguit een aanzet geven.

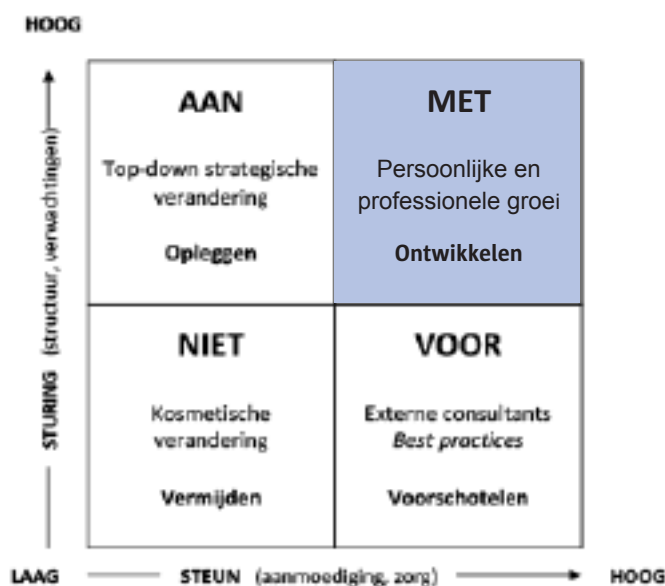
Wie meer over bomen wil te weten komen, zal snel uitkomen bij subcategorieën zoals boomsoorten of familiegeslachten. Met 'herstel' deden wij iets gelijkaardigs. Geïnspireerd door het werk van de *Edit Group* uit Washington State en het *International Institute*

for *Restorative Practices* (IIRP) creëerden wij een onderscheid tussen praktijken en inzichten. Onder het eerste verstaan wij methodieken zoals de proactieve cirkel, de herstelgerichte vragen, de koffietas-cirkel en hergo (herstelgericht groepsoverleg) (o.m. Beerten, 2012; Walgrave & Vettenburg, 2006). Onder inzichten plaatsen wij zaken als de preventiepiramide (Deklerck & Van Overveld, 2011), het *social discipline window* (Wachtel, 2012) en *fair process* (Kim & Mauborgne, 2003). Naast dit alles voegden we de categorie 'houding' toe. Deze bevat onder meer ideeën als geweldloosheid, vrijmoedig spreken en een bereidheid tot reflectie. Idealiter zien we al deze zaken weerspiegeld in het beleid (teksten, procedures en maatregelen), in de eigenlijke praktijk met de kinderen, jongeren en hun ouders, en – zeker niet in het minst – in de omgang tussen collega's onderling.

## Herstelgericht implementeren

Het opdelen van een megaconcept als herstelgericht werken in hapklare brokken blijkt belangrijk voor een succesvolle implementatie. Deze onderdelen vervolgens stap per stap introduceren evenzeer. Maar zelfs dan geraken we er niet. Fundamenteel is dat de implementatie van herstelgericht werken op een *herstelgerichte* manier gebeurt. Dit wil zeggen: dat men de principes van *fair process*<sup>3</sup> respecteert en dat mensen gepaste verantwoordelijkheid krijgen met betrekking tot de veranderingen die in de organisatie worden doorgevoerd. Leidinggevendenden nemen de beslissingen en bepalen de doelstellingen. Zij geven sturing en maken duidelijk wat de verwachte veranderingen zijn. Maar er moet een balans zijn. Aan verwachtingen moet men de juiste dosis ondersteuning, aanmoediging en zorg koppelen. Het *organizational change window* (figuur 1) brengt in kaart waar we op aansturen (Wachtel, 1999).

FIGUUR 1 ORGANIZATIONAL CHANGE WINDOW (BRON: IIRP)



Bij top-down gedreven verandering (kwadrant links boven) leggen leidinggevendenden verandering op *aan* hun werknemers. Wanneer werknemers niet op de hoogte zijn van de problemen, noch betrokken worden bij het zoeken naar en implementeren van oplossingen, treedt er vervreemding op. Veranderingen mogen zich

## De implementatie van herstelgericht werken moet op een herstelgerichte manier gebeuren.

dan wel opdringen, men ervaart ze niet als iets waarin zij verantwoordelijkheid moeten dragen. Bijvoorbeeld: een ICT-leerkracht heeft via een opleiding een nieuw digitaal puntensysteem leren kennen. Hij krijgt het fiat van de directeur om het in te voeren op school. Maar de leerkrachten zijn tevreden met het huidige systeem en zien de noodzaak van verandering niet. Al snel krijgt de ICT-leerkracht de wind van voren.

Doen werkgevers daarentegen beroep op externe consultants of ontleent men zogenaamde *best practices* aan andere bedrijven (kwadrant rechts onder), dan lost men de problemen op *voor* de werknemers. Opnieuw ontleent men de werknemers van hun verantwoordelijkheid, zelfs al schuilen wellicht de beste bedoelingen achter deze strategie. Het resultaat: verloren energie en middelen. Schoolexterne time-outprojecten dreigen soms in dit bedje ziek te zijn. De school ervaart een probleem met een klas of leerling en neemt contact op met een externe dienst. Indien het geleverde antwoord geen gezamenlijk en gedragen traject inhoudt of de krachten binnen de schoolcontext onvoldoende aanboort, dreigt de herwonnen energie weinig duurzaam te zijn.

Het vermijden van verandering en 'niet handelen' (kwadrant links onder) vormt dan weer een bedreiging voor het voortbestaan van de organisatie zelf. Stil blijven staan kan leiden tot een cultuur van inertie of cynisme. Ook wanneer innovaties gebaseerd zijn op een of andere bevlieging (*a fad*) of enkel cosmetisch van aard zijn, verliest het werk op termijn zelfs voor de meest gemotiveerde werknemer elke zin. Een school die bijvoorbeeld uitsluitend geïnteresseerd is in het label 'herstelgerichte school', maar niet bereid is daartoe de nodige inspanningen te leveren, zouden we in dit kwadrant kunnen thuisbrengen.

Een herstelgerichte implementatie daarentegen, betreft zoveel mogelijk medewerkers. Werknemers willen begrijpen waarom bepaalde veranderingen vereist zijn - bieden ze een antwoord op behoeften die er leven? - en willen zich gesteund zien bij het onder de knie krijgen van de nieuwe (duidelijk gestelde) verwachtingen. Meer nog, een herstelgerichte aanpak verbindt persoonlijke en professionele groei met de behoeftes van de organisatie. *'It involves an "inner journey" of self-discovery and confidence building matched with the "outer journey" of innovative development involving product or service'* (Wachtel, 1999). De individuele werknemer haalt persoonlijke voldoening uit het veranderingsproces dat oorspronkelijk enkel een verbetering van de effectiviteit van de organisatie beoogde. Op die manier verhoogt meteen ook de loyaliteit van de werknemer ten aanzien van 'zijn' of 'haar' organisatie.

In ons model trainen we een kerngroep van een vijftiental vertegenwoordigers van de verschillende entiteiten en geledingen van de organisatie<sup>2</sup>. Zij dragen de verantwoordelijkheid voor de verdere verspreiding van de herstelgerichte inzichten en praktijken. Het is

belangrijk dat het selecteren van de kerngroepleden eveneens conform de principes van *fair process* gebeurt. Is iedereen op de hoogte van de keuze voor herstel? Krijgt iedereen de kans te kandideren voor de kerngroep? En is het duidelijk waarom voor wie gekozen is? Doet men dit niet, dreigt meteen al tweespalt in het team. Eenmaal het door de kerngroep ontwikkelde implementatieplan op tafel ligt, dient men dit helder te communiceren naar alle leden van de organisatie of schoolgemeenschap. Alleen zo creëert men het broodnodige draagvlak. In de praktijk doen organisaties hiervoor vaak beroep op bestaande fora, zoals pedagogische studiedagen, teamdagen en personeelsvergaderingen. De crux is: hoe meer mensen de visie en strategie begrijpen en aanvaarden, hoe groter de kans op een duurzame implementatie.

### Leiderschap

Maar - alle goede bedoelingen ten spijt - één aspect is belangrijker dan wat dan ook. Ultiem staat of valt het hele implementatieproces met de rol en houding van de leidinggevende. Wil men als verantwoordelijke in de opzet slagen, dan moet men in de eerste plaats zelf herstelgericht *zijn!* Dit wil niet zeggen dat de directeur een expert moet zijn. Uiteraard kan het geen kwaad om over enige voorkennis te beschikken - een cavalerieaanval leiden is immers moeilijk als je meent dat je er belachelijk uitziet op een paard.<sup>3</sup> Geen enkele verantwoordelijke zal zijn organisatie blind een bepaalde richting uitsturen. Op drie zaken willen we hier de aandacht vestigen.

Ten eerste: is er mandaat van de directeur voor de implementatie van herstel? Staat hij/zij openlijk achter de keuze?<sup>4</sup> Heeft hij een duidelijk beeld van de implicaties van deze keuze? En is hij bereid om het personeel consequent sturing en ondersteuning te geven tot de praktijken duurzaam geïnstalleerd zijn en het 'herstel-denken' inherent deel uitmaakt van de organisatiecultuur? Vaak start het proces bij één of meerdere enthousiaste medewerkers die hun directeur ervan overtuigden herstel in de werking van de school in te brengen. Bijna even vaak zien we dit enthousiasme gefnuikt omdat deze zogenaamde *early adopters*, de bekeerlingen van het eerste uur, op weerstand stoten bij hun collega's. Wanneer de directeur op de vlakte blijft en weigert om kleur te bekennen, is het voor hen onmogelijk om een gedragen implementatie te bewerkstelligen.

Ten tweede stelt zich de vraag of de leidinggevende de principes van *fair process* hanteert. Duidelijke communicatie en het betrekken van zoveel mogelijk personeelsleden bij de implementatie zijn fundamenteel. In zijn stappenplan voor een succesvolle verandering heeft John Kotter (Kotter en Rathgeber, 2006) het onder meer over het creëren van een *sense of urgency*. Help anderen inzien waarom verandering noodzakelijk is en waarom het belangrijk is de verandering zo snel mogelijk in te voeren. Wat is de logica achter de keuze voor herstel? Schets een beeld van de realiteit; het aantal strafstudies, schorsingen of uitsluitingen van het

**Een implementatieproces staat of valt met de rol en houding van de leidinggevende.**

**Een herstelgerichte implementatie betreft zoveel mogelijk medewerkers.**

voorbij schooljaar; de afbrokkeling van de traditionele autoriteit; het ziekteverzuim onder personeel; de geringe ouderbetrokkenheid; conflicten in het team. Wat de drijfveer ook mag zijn, zorg voor een goede afstemming. Want wie niet mee is in het verhaal, blijft passief van aan de zijlijn toekijken.

Naast het transparant communiceren van de achterliggende argumentatie van de genomen beslissing komt het erop aan duidelijk te stellen wat men nu van elk personeelslid concreet verwacht. Het spreekt voor zich dat men op school bijvoorbeeld andere verwachtingen koestert ten aanzien van klastitularissen dan het keukenpersoneel. Als men wenst dat de leerlingbegeleider hergo's faciliteert, dat elke leerkracht of leefgroepbegeleider proactieve cirkels modeert en dat iedereen gewelddoos communiceert, dient men dit ook concreet zo stellen.

Een laatste element – *last but not least!* – dat we onder leiderschap willen aankaarten, is dat van het 'voorleven.' Wil een leidinggevend geloofwaardig overkomen, moet hij bereid zijn zelf het gedrag te stellen dat hij van zijn personeel verwacht. Als je verwacht dat teamleden open met elkaar communiceren, toon je als directeur maar beter het goede voorbeeld. Hetzelfde geldt voor een leerkracht ten aanzien van zijn leerlingen of een begeleider ten aanzien van de leefgroep. De zoon van een collega kwam tijdens de 'gezonde week op school' thuis en vertelde ontgoocheld dat hij de leerkrachten tijdens de pauze cola in de leraarskamer had zien drinken. We moeten ons de vraag stellen welke boodschap we hier werkelijk geven. 'Walk the talk', zegt men in het Engels zo gevat.

## Herstelgerichte organisatiecultuur

De specifieke behoeftes en de voorhanden middelen zullen bepalen hoever men gaat in het creëren van een herstelgerichte cultuur. Geen twee organisaties volgen hetzelfde pad. Dat het pad echter hindernissen kent, lijkt wel een constante. Het ideale scenario waarbij iedereen binnen een organisatie zonder weerstand de ideeën van herstel omarmt, waarna een vlekkeloze implementatie volgt die meteen ook schitterende resultaten genereert, hebben wij nog niet meegemaakt. En we zullen het ook niet meemaken. Verandering is nooit een evidente keuze. Gevoelens van frustratie en onzekerheid maken inherent deel uit van het proces. En zelfs dit heeft zijn waarde. Geduldig volharden is de boodschap.

## Het laten doorsijpelen van de herstelvisie en -praktijken vraagt tijd en moeite.

Het laten doorsijpelen van de herstelvisie en -praktijken in alle geledingen van de school vraagt dus tijd en moeite. Wij rekenen op twee jaar alleen al om op kruissnelheid te geraken. Maar laat dit u vooral niet afschrikken. Want het gaat er niet om anderen te veranderen. Door zelf een herstelgerichte houding aan te meten, een houding die zich laat kenmer-

ken door zelfreflectie, integriteit en het oprecht communiceren van gevoelens en behoeftes, schep je een klimaat waarin mensen geïnspireerd raken om hetzelfde te doen. In die zin is iedereen een leider. Zoals agressie alleen nog meer agressie oproept of zoals de ene glimlach een andere veroorzaakt, zo zet ook een herstelgerichte

houding aan tot meer van hetzelfde. Dus wil je een herstelgerichte school, een herstelgerichte voorziening of een herstelgerichte samenleving, begin dan bij jezelf. Op die manier maak je alvast jouw wereld een betere plek.

**Michael MICHIELS**

Ligand – vzw Oranjehuis

Moorseelsestraat 146, 8501 Heule (Kortrijk)

Voor info omtrent opleidingen, coaching en implementatietrajecten:

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



## BRONNEN

- Beerten, M. (2012). Op weg naar een herstelgericht beleid op school. Welwijs, 2012, 3 (4).
- Deklerck, J. en Van Overveld, K. (2011). *De preventiepiramide. Preventie van probleemgedrag in het onderwijs*. Leuven, Acco.
- Grace, G.W. (1987). *The Linguistic Construction of Reality*. New York, Croom Helm Publishers Ltd.
- Kim, W.C. en Mauborgne, R. (2003). Fair Process. Managing the Knowledge Economy. *Harvard Business Review*, Januari 2003. [http://www.unmc.edu/media/gpphli/interregional/fair\\_process\\_\\_managing\\_the\\_knowledge\\_economy.pdf](http://www.unmc.edu/media/gpphli/interregional/fair_process__managing_the_knowledge_economy.pdf)
- Kotter, J. en Rathgeber, H. (2006). *Our Iceberg Is Melting. Changing and succeeding under any conditions*. New York, St Martins Press.
- Wachtel, T. (1999). *Restorative Practices in Business: Building a Community for Learning and Change Within Organizations*. International Institute for Restorative Practices. [http://www.iirp.edu/article\\_detail.php?article\\_id=NTA4](http://www.iirp.edu/article_detail.php?article_id=NTA4)
- Wachtel, T. (2012). *Defining Restorative*. International Institute for Restorative Practices. [www.iirp.edu/pdf/Defining-Restorative.pdf](http://www.iirp.edu/pdf/Defining-Restorative.pdf)
- Walgrave, L. & Vetteburg, N., (red.) (2006). *Herstelgericht Groepsoverleg. Nieuwe wegen in de aanpak van jeugd delinquentie en tuchtproblemen*. Leuven, Uitgeverij LannooCampus.

## NOTEN

1. Het concept *fair process* ontleen we aan onderzoek dat Kim en Mauborgne (2003) in *Harvard Business Review* rapporteerden. Het centrale idee uit hun studie is dat mensen belang hechten aan de beslissingen die je neemt, maar nog meer aan het proces dat je hanteerde om tot die beslissing te komen. *Fair process* bestaat uit drie principes: *engagement* (het betrekken van individuen bij het nemen van beslissingen door hen uit te nodigen om hun eigen ideeën te delen en feedback te geven op de ideeën van anderen), *explanation* (uitleggen hoe men tot een bepaalde beslissing is gekomen en welke criteria hierin hebben meegespeeld) en *expectation clarity* (helder communiceren wat de nieuwe standaarden en spelregels zijn n.a.v. de genomen beslissing en wat de eventuele gevolgen zijn bij het niet naleven van deze verwachtingen).
2. Idealiter laten scholen met meer dan 150 personeelsleden twee of meer kerngroepen vormen.
3. Oorspronkelijke quote van Adlai E. Stevenson II (1900-1965): 'It is hard to lead a cavalry charge if you think you look funny on a horse.'
4. Voor de leesbaarheid van de tekst gebruiken we hier verder steeds enkel het woord 'hij', maar bedoelen we 'hij/zij'. Uiteraard zijn leidinggevenden zowel vrouwen als mannen. Vorig jaar stonden voor het eerst meer vrouwen dan mannen aan de leiding van organisaties uit de welzijnssector in Vlaanderen. Voor scholen is dit vermoedelijk (nog) niet het geval.

# Gezondheidsprogramma's op school beter toepassen

Peer VAN DER KREEFT, Johan JONGBLOET, Julie SCHAMP en TINA VAN HAVERE

*Hogeschool Gent legt de laatste hand aan een implementatiegids met tips voor de goede toepassing van pakketten over gezonde voeding en evenwichtige beweging. Zulke pakketten willen de oprukkende problemen van obesitas en diabetes voorkomen. Preventie richt zich al op de schoolleeftijd van kinderen, tieners en jongeren. Zij hebben meer mogelijkheden dan volwassenen om hun levensstijl te veranderen. Een reactie op latere leeftijd omdat je een signaal krijgt is belangrijk, maar dit heeft minder impact dan wat je doet als je jong bent. De manier waarop je een interventie (programma of project) uitvoert (Van der Kreeft et al, 2014) heeft invloed op het resultaat ervan. Het onderzoeksteam van de HoGent deed een bevraging in scholen en van leerkrachten. Daarin ondervonden ze dat de leerkracht als deel van een team vaak een eigen matrix maakt met verschillende interventies. De implementatiegids brengt de richtlijn 'pas het pakket trouw toe zoals het gemaakt is' in evenwicht met de realiteit 'we maken onze eigen puzzel'.*

## Wat is het probleem?

Een op zeven Vlaamse kinderen van 9 of 10 jaar lijdt aan overgewicht (Seghers & Claessens, 2008). 60% van de kinderen die voor de pubertijd aan overgewicht lijden zullen ook op volwassen leeftijd te zwaar zijn. Overgewicht op jonge leeftijd is een voorspeller van latere risico's: type 2 diabetes, hart en vaatziekten, orthopedische problemen, geestelijke problemen, slechtere schoolresultaten en een laag zelfbeeld (WHO, 2014).

Schoolprogramma's voor meer gezonde voeding, meer en betere beweging zijn dan ook belangrijk. Er is echter een discrepantie tussen ontwerp en toepassing van preventieprogramma's. De toepassing van de interventie is een vaak terugkerende zwakke schakel. Het gaat van zeer loyaal aan het origineel tot een sterk op maat aangepaste versie. Goede implementatie gaat er precies om hier een evenwicht in te vinden. Daarvoor is er nog veel werk voor de programmamakers. Zij moeten voorschrijven hoe je een goede aanpassing maakt.

De gebruikers kunnen zelf ook aan de slag met wat ze in handen hebben. Dat gebeurt vaak met goede bedoelingen maar zonder solide onderbouw. Onderzoek heeft uitgewezen dat goede bedoelingen van de lesgever soms verkeerd uitpakken. Het effect kan verminderen door zomaar wat te veranderen, het kan neutraal of zelfs negatief worden. Teveel nadruk leggen op het vermijden van vet eten, kan een leerling doordrijven tot eetstoornissen. Na een frustratie op de goedbedoelde bewegingsdag zijn er soms leerlingen die niet meer meedoen met sportactiviteiten. Goede bedoelingen leiden soms tot tegengestelde resultaten.

## Onderzoek en praktijk

Om deze problematiek op een praktische maar ook wetenschappelijke wijze aan te pakken stelde het HoGent-team deze onderzoeks-

vragen: (1) welke interventies worden in Vlaanderen toegepast, (2) wat verhindert of bevordert de toepassing daarvan en (3) welke instructies kunnen we daaruit afleiden? Het team was daarvoor goed samengesteld. De opleidingen voor leraren, voor sociaal werkers, begeleiders/opvoeders en voor gezondheidszorg waren alle vier nauw betrokken in het implementatieproject. De focus op 'hoe goede programma's beter toepassen' was een kolfje naar de hand van de ploeg deskundigen in sportlessen, gezondheidspromotie en preventie.

Het onderzoek verliep in vijf fasen:

1. Literatuurstudie van effectieve schoolinterventies over voeding en beweging
2. Inventaris van zulke interventies in de ruime Gentse regio
3. Schriftelijke bevraging van scholen naar de toepassing van die interventies
4. Interviews over en observatie van positieve en negatieve invloedsfactoren op de toepassing
5. Opstellen, uittesten en verspreiden van richtlijnen voor betere implementatie

## De interventies: pakketten voor gezonde voeding en evenwichtige beweging

Wij zochten in het schooljaar 2011 – 2012 naar gezonde voedings- en bewegingsinterventies. Van de 186 gevonden pakketten elimineerden we er 60 omdat de leerkracht er geen actieve educatieve rol in heeft. Andere elimineerden we omdat er te weinig info over beschikbaar was of de didactische materialen niet meer beschikbaar waren. 83 interventiepakketten bleven over voor verdere studie. 65% van de interventies richt zich uitsluitend tot het lager onderwijs. Slechts 17% is uitsluitend voor het secundair onderwijs ontworpen. Weinig interventies specificeren toepasbaarheid in buitengewoon onderwijs. Blijkbaar rekenen ze op de expertise van de betrokken leerkracht om de toepasbaarheid in te schatten.

Over de effectiviteit van die gevonden interventies hebben we weinig informatie teruggevonden. Niet zo verbazend gezien de hoeveelheid tijd en middelen die nodig zijn om een hoogstaand wetenschappelijk onderzoek uit te voeren naar de effecten van een interventie. De gouden standaard die daarvoor gehanteerd wordt is een RCT, een Randomized Controlled Trial. Geen van de gescreende interventies is voorwerp geweest van zo'n onderzoek. We vonden wel een indicatie voor een effectevaluatie van Tutti Frutti (Moens et al., 2007). Het gebrek aan evaluatieonderzoek op dit gebied is een probleem als we scholen willen helpen in het uitkiezen van interventies.

Gelukkig kunnen we ook beroep doen op systematische reviews. Daarin vergelijken wetenschappers verschillende bestudeerde programma's met elkaar. Zo filteren ze er de effectieve bestanddelen van de interventie uit. Hoewel er over effectieve programma-componenten nog heel wat discussie bestaat onder wetenschappers, vonden wij genoeg aanwijzingen voor volgende effectieve bestanddelen:

1. Een beloftevolle interventie gebruikt verschillende strategieën. Én we doen aan educatie. Én we zorgen voor aanbod van gezonde voeding en bewegingsmogelijkheden. Én we zorgen voor duidelijke regels en afspraken.
2. Een beloftevolle interventie combineert de promotie van lichaamsbeweging en gezonde voeding.
3. Een beloftevolle interventie overstijgt het klasniveau. Ze betreft de hele school, de ouders of zelfs andere actoren in de gemeenschap.
4. Een beloftevolle interventie duurt langer in tijd en wordt (in aangepaste vorm of ten dele) herhaald.
5. Een beloftevolle interventie gebruikt interactieve didactische werkvormen.
6. Een beloftevolle interventie voorziet bijscholing voor leerkrachten.

Van onze 83 geïnventariseerde interventies bekijken we deze bestandsdelen. Minder dan één op vijf interventies maakt gebruik van verschillende strategieën. Bijna twee op drie interventies draaien enkel om een educatieve component. Ook minder dan één op vijf interventies pakt beide gezondheidsdeterminanten aan. De helft van alle interventies heeft enkel oog voor gezonde voeding. Bijna twee op drie interventies betrekken geen actoren buiten de klasgroep. Slechts iets meer dan één op drie interventies includeert de rest van de school, de ouders of andere gemeenschapsactoren. Meer dan de helft van de gevonden interventies zijn eenmalige ingrepen en één op drie interventies duurt langer in tijd. Positiever is het beeld bij het gebruik van didactische methodes. Bij bijna twee op drie interventies gebruikt de leerkracht een mix van didactische werkvormen. Ten slotte, vonden we slechts twee interventies die een bijscholing aanbieden. De beloftevolle componenten vinden we bijna zonder uitzondering terug in een minderheid van de geïnventariseerde programma's. Het is dus relevant om in de implementatiegids te wijzen op die effectieve componenten. We helpen zo betrokkenen om die componenten te herkennen, zodat ze dit kunnen integreren in de keuze van de interventie.

## Welke interventies implementeren scholen nu al?

We enquêeerden een steekproef van 78 scholen in de ruime Gentse regio. Ze beantwoordden welke interventies ze dat schooljaar uitvoer(d) en. Alle onderwijsniveaus, -types en -netten zijn vertegenwoordigd met een groot aandeel buitengewoon onderwijs (13 van 78).

Om te zien hoeveel interventies er per school toegepast worden kijken we eerst naar alle pakketten. Ook degene die we bij de selectie uitgesloten hadden. We vinden binnen de 78 scholen maar liefst 1.243 geïmplementeerde interventies terug. Daarnaast hebben scholen ook nog een hele resem zelf ontworpen projecten die niet in onze lijst voorkomen. Gemiddeld worden in het basisonderwijs 19 interventies per school uitgevoerd. In het secundair onderwijs zijn dat er 9. We vonden eerder overigens ook een groter aanbod voor het basisonderwijs.

Nu kijken we enkel nog naar de 83 interventies waarop de implementatiegids van toepassing is. Zeven van de tien meest populaire interventies zitten in onze database. Meer nog, ze tellen samen voor een kwart van alle implementaties. Gemiddeld negen keer kiest een school voor een interventie uit onze database.

Welke interventies zijn eigenlijk populair bij scholen? In verhouding worden er meer bewegingsprogramma's gekozen dan er aangeboden zijn, in vergelijking met programma's voor gezonde voeding. Programma's die alleen een educatieve component hebben worden gemiddeld maar 4 keer uitgevoerd. Interventies met een mix aan verschillende strategieën komen dan weer gemiddeld 13 keer voor in onze scholensteekproef. Er zijn indicaties dat programma's die het klasniveau overstijgen meer worden gebruikt. In verhouding met het aanbod kiezen scholen eerder voor programma's of pakketten die van lange duur zijn.

We besluiten dat scholen interventies kiezen die alvast enkele karakteristieken bevatten van degene die we na ons literatuuronderzoek beloftevol noemden. Dat zijn overigens vooral complexe interventies: pakketten waarbij meerdere actoren betrokken zijn. Die interventies integreren ook verschillende strategieën en verschillende didactische werkvormen.

We wisten nu ook welke pakketten op het terrein werden gebruikt. Zo selecteerden we acht beloftevolle interventies die in 45 scholen werden toegepast. Precies deze acht zijn meer substantieel in volume en aantal componenten. Daardoor zijn ze ook onderhevig aan meer positieve of negatieve invloedsfactoren. En daardoor des te interessanter voor ons verdere onderzoek op de Hogeschool Gent. De gekozen interventies zijn:

1. Sportieve speelplaats
2. 123 aan tafel
3. Beestig gezond
4. Moestuin in het basisonderwijs
5. (w)eeet je alles?
6. Schoolsnakker
7. Speelmaatjes op school
8. Wild van water

Daarvan zijn er zes exclusief voor het basisonderwijs. Eén interventie richt zich ook op het buitengewoon onderwijs. Drie interventies zijn uitsluitend voor het reguliere onderwijs ontworpen. Eén interventie heeft een ingebouwd evaluatiesysteem (Schoolsnakker) maar het project zelf is nooit goed uit de startblokken geschoten.

## Toepassing in de praktijk

Van de vijfenvestig scholen die onze acht interventies gebruikten, kozen we er vijftien uit om interviews met de leerkracht, coördina-

tor of een enkele keer de directie te houden. Aanvullend observeerden we ter plaatse zodat we de leerlingen ook zelf aan de slag konden zien. Het zijn toch vooral de individuele interviews die ons het meeste informatie opleverden voor dit kwalitatieve onderzoeksluik. Kernvragen waren: wat werkt bevorderend voor de toepassing en wat belemmerend? We groepeerden de antwoorden onder verschillende categorieën van beïnvloedende factoren.

## Factoren op maatschappelijk niveau

De gezondheidscoördinator of directeur wordt beladen met een overdaad aan informatie, uitmuntend in structuurloosheid. Tegelijk moeten leerkrachten zelf initiatief nemen om na te gaan of er iets is aangekomen dat zij hier en nu kunnen gebruiken.

*“Rond gezondheid krijgen we enorm veel mails... Je geraakt oververzadigd. Kunnen die initiatieven niet geïnventariseerd worden, maar onderverdeeld in voeding, beweging, verkeer.” directie, bo*

*“Als er een vraag is van de leerkrachten, dan toon ik hen waar ze die informatie kunnen vinden.” leerkracht, so*

Leerkrachten houden rekening met het opgelegde jaarthema. Meestal komt dat van de scholengemeenschap of de inrichtende macht. De intentie is om inspirerend te werken en de leraar richting te geven. Vanuit het perspectief van de leraar staat het belang van de klas met de situatie en noden van vandaag voorop. In de meeste gevallen laat het opleggen van een jaarthema of focus voldoende vrijheid voor een keuze op klasniveau.

*“Wij moeten een keuze maken voor Brussel. Zoals ze zegt, die matrices, wij volgen dat niet altijd. We geven twee thema’s aan omdat er twee moeten aangegeven worden, maar het mag niet dwangmatig opgelegd worden. Iets dat opgelegd wordt, is geïdoemd om te mislukken.” directie, bo*

Er zijn weinig uitspraken over belemmerende factoren in verband met financiële middelen. Geld blijkt geen prioritair probleem te zijn. Inventiviteit en creativiteit van de spelers op het veld leiden vaak tot een oplossing. Zoals de CLB-medewerker die, na afspraak met de leerkracht, met de financieel beperkte moeder samen in de Aldi gaat winkelen. Zo kan ze laten zien dat het wel mogelijk is om voor haar zwaarlijvige kind gezondere producten te kopen die niet bio-duur zijn. Ook op een minder individueel niveau komt het aan op Vlaamse vindingrijkheid:

*“Enkel de beloningen voor de kinderen zijn ten laste van de school, de rest zit allemaal in de interventie. Dat houdt niets in en maakt het zeker de moeite waard. Een extra speeltijd kost u niets.” directie, bo*

*“Het is natuurlijk een belasting voor de school, aangezien we geen geld vragen aan de ouders voor dat ontbijt. We zoeken altijd of er een beetje sponsoring kan zijn, zoals voor yoghurt is dat soms mogelijk of voor brood gaan we altijd bij dezelfde bakker en die geeft dan één of twee broden gratis.” directie, bulo*

## Factoren op klasniveau

De thuissituatie van sommige leerlingen vereist meer en specifieke aandacht voor een gezonde levensstijl. Leerkrachten zien vanuit het perspectief van de school een opening om tegemoet te komen aan een tekort aan kennis en bewustzijn.

*“Er zijn altijd kinderen die ’s morgens naar school komen zonder dat ze iets gegeten hebben. Onze hoofddoelstelling is ervoor zorgen dat kinderen hebben ontbeten voor ze naar school komen, want we stellen soms vast dat kinderen zich flauw voelen of dat de aandacht en concentratie vermindert omdat ze met een lege maag naar school komen.” directie, bo*

*“De leerkracht heeft een voorbeeldfunctie, maar je mag niet onderschatten wat ze van thuis hebben meegekregen. Als ik zie wat die gasten hier eten over de middag...” studiemeester, so*

Terwijl leraren van het regulier onderwijs de nadruk leggen op herhaling waarschuwen leraren uit het buitengewoon onderwijs voor een overdaad aan interventies.

*“Wij merken toch wel dat je met het gezondheidsbeleid moet bezig zijn, maar dat je daar niet constant op mag hameren, omdat je dan een aversie krijgt. Op de duur krijg je reacties zoals ‘Ze zijn daar weer, het zal weer gezond zijn’. En d’office is het dan slecht in hun ogen. Ze gaan het op de duur associëren met smakeloos en kleurloos.” directie, buso*

*“Een leerling die je passeert en zegt ‘Mevrouw, ik ben een appel aan het eten hè!’”, voor mij persoonlijk is dat zeer stimulerend en motiverend.” leerkracht, so*

De keuze van de interventie is natuurlijk een enorm belangrijk moment. Ook al is er een jaarthema, het is toch de leerkracht die dit bepaalt. Goed geformuleerde doelstellingen die gemakkelijk verbonden kunnen worden met ontwikkelingsdoelen en eindtermen spelen daarin een rol. Maar evengoed zijn de gebruiksvriendelijkheid, aantrekkelijkheid en layout van de producten van grote invloed. Of de aanpasbaarheid aan de eigen situatie. Soms gaan leerkrachten daar heel ver in. Ze nemen de interventie als een uitgangspunt en ontwikkelen hun eigen programma.

*“We gaan in op interventies die praktisch en goed uitgewerkt zijn. [...] Eerst de beknopte uitleg zodat je direct goed weet wat het precies inhoudt en dan een uitgebreide uitleg.” directie, bo*

*“Pakketten, ja, maar het meeste is uit onszelf gekomen. Dat bewegingsmoment is gegeven door een Zumba-leraar. Dat is de man van de dokter van onze school, die is dansleraar. Hij is het gewoon om aan jongeren met een beperking bewegingsmogelijkheden te geven. We proberen dus zoveel mogelijk met dingen die we zelf maken of organiseren te werken in de plaats van met didactisch materiaal van een interventie.” leerkracht, buso*

## Conclusie

Er is een aanzienlijk aanbod van programma’s voor gezonde voeding of evenwichtige beweging in Vlaanderen. We hebben daartussen

geen bewezen doeltreffende programma's gevonden. Gelukkig zijn de scholen flexibel en inventief genoeg om beloftevolle programma's te gebruiken met voldoende componenten van zulke beloftevolle interventies. Leraren hebben meer ondersteuning nodig om die programma's te vinden, te selecteren en in hun klas te gebruiken. Dat ze een eigen puzzel maken op schoolniveau en zelfs in de klas, is daar de belangrijkste reden voor.

Dit is een taak voor programmamakers en verdelers. Maar ook voor ondersteuners van de leerkrachten in hun klaspraktijk. Faculteit Mens en Welzijn van HoGent draagt daartoe bij met een gids voor goede toepassing van interventies.

## Implementatiegids



Op basis van de onderzoeksgegevens stelde de onderzoeksgroep een gids met richtlijnen voor de leerkracht op. We hebben er lang over nagedacht tot wie we ons het beste zouden richten met de adviezen voor implementatie: de directeur, de coördinator of de leerkracht? Of, nog verder weg, de programmamaker? We besloten dat de leerkracht de schakel in het proces van voortdu-

rende aanpassing en vertaling is die het meest baat heeft aan extra steun. De kleuters, kinderen, beginnende en echte pubers weten het maar al te goed: het contact klas-leerkracht, daar gebeurt het. Dat is dan ook de keuze die we maakten. De implementatiegids is geschreven voor de leerkracht die met een pakket voor gezonde voeding en/of evenwichtige beweging wil werken, in het basis- en secundair onderwijs. De gids werd eind 2013 in een aantal scholen uitgetoetst. De eerste geluiden zijn positief: 'Dit hebben we nodig, op ons niveau'. Maar er is ook nog ruimte voor verbetering: het moet meer concreet. Leerkrachten willen meer bruikbare tips voor in de klas. Dat is natuurlijk een opdracht waar we als praktijkonderzoeker mee aan de slag gaan!

**Peer VAN DER KREEFT, Johan JONGBLOET, Julie SCHAMP  
en Tina VAN HAVERE**

HoGent  
Voskenslaan, 362  
9000 Gent

Het volledige onderzoeksrapport, de samenvatting en de gids zijn vanaf eind maart 2014 beschikbaar op [pure.hogent.be](http://pure.hogent.be). Onderzoekers - Johan Jongbloet en Julie Schamp - promotor: Peer van der Kreeft - copromotoren: Tina Van Havere, Lynn Steelant, Tineke Devriendt en Charlotte Ottevaere van de opleidingen Sociaal Werk, Orthopedagogie, Gezondheidszorg en de Lerarenopleiding van de Hogeschool Gent.

**Contact:** Peer van der Kreeft, Vakgroep Sociaal Werk, Faculteit Mens en Welzijn, HoGent, Voskenslaan 362, 9000 Gent, tel 09-2432651, [peer.vanderkreeft@hogent.be](mailto:peer.vanderkreeft@hogent.be)



## LITERATUURLIJST

- Haystead, M., & Marzano, R. (2009). *Meta-analytic Synthesis of Studies Conducted at Marzano Research Laboratory on Instructional Strategies*. USA: Englewood, CO
- Moens, O., Stevens, V., Tambuyzer, J., Van Hoecke, L., Voorspoels, W. (2007) Effectevaluatie van het schoolfruitprogramma Tutti Frutti in Vlaanderen. VIG vzw. Retrieved from <http://www.fruit-op-school.be/home/nieuwtjes>.
- Seghers, J., & Claessens, A. (2008). Overweight and obesity in preadolescents and its relationship with lifestyle factors. *International Journal of Body Composition Research*, 6(2), 51-58.
- Van der Kreeft, P., Jongbloet, J., Van Havere, T. (2014) Factors Impacting Implementation: Cultural Adaptation and Training. In Sloboda, Z. and Petras, H. (Ed's) *Advances in Prevention Science: Defining Prevention Science*. Vol 1. Springer Publishing & Kluwer (in press).
- World Health Organization (2014). Obesity: data and statistics. Accessed 7th of January 2014, <http://www.euro.who.int/en/health-topics/noncommunicable-diseases/obesity/data-and-statistics>



# Uit de boot

## Een spel rond kansarmoede en sociale uitsluiting voor kinderen, jongeren en volwassenen vanaf 9 jaar

Jaak SEMINCK

*Steeds meer besteden de media aandacht aan kansarmoede en sociale uitsluiting. We worden steeds vaker geconfronteerd met cijfers over kinderen die opgroeien in kansarmoede. Ouderen die de eindjes niet aan elkaar kunnen knopen ... Wanneer je echter de straat optrekt en vraagt wat kansarmoede en sociale uitsluiting betekenen, krijg je al snel zeer clichématige antwoorden: 'dat zijn daklozen', 'dat is die bedelaar aan het grootwarenhuis' ... Zo ontstond het idee binnen buurtwerk 't Lampeke om naar aanleiding van 'De internationale dag van het verzet tegen armoede 2010' een spel te ontwikkelen dat kinderen, jongeren en volwassenen zich een beeld laat vormen van wat kansarmoede nu eigenlijk inhoudt en welke gevolgen het heeft om binnen kansarmoede op te groeien of te leven.*

### Buurtwerk 't Lampeke

Buurtwerk 't Lampeke is gelegen in de Ridderbuurt in Leuven. Dit is een oude arbeidersbuurt waar nog heel veel mensen in kansarmoede leven. Het hoofdoel van Buurtwerk 't Lampeke is het doorbreken van en het werken rond kansarmoede en sociale uitsluiting. We bieden een uitgebouwde en kwaliteitsvolle basiswerking. We werken projectmatig rond specifieke vragen en problemen, en beleidsmatig op de verschillende niveaus: lokaal, provinciaal, Vlaams, federaal en Europees. Tevens willen we mensen bewust maken van kansarmoede en sociale uitsluiting in het rijke Vlaanderen.

Kinderen, jongeren maar ook volwassenen die opgroeien of opgroeiden in een gemiddeld gezin, zijn zich er niet van bewust dat er ook mensen zijn die het met heel wat minder moeten rooien. En dit niet alleen op financieel gebied. We willen hierbij niet alleen volwassenen maar ook kinderen en jongeren laten stilstaan bij de ongelijkheid binnen onze maatschappij.

Buurtwerk 't Lampeke heeft vier deelwerkingen: Dagopvang de Wurpskes, Kinderwerking Fabota, jongerenwerking den Tube en Buurthuis 't Lampeke. Deze werkingen liggen verspreid over de buurt. Maar 't Lampeke is meer dan de optelsom van die vier deelwerkingen. We zijn een geïntegreerde buurtwerking: de vier deelwerkingen versterken, beïnvloeden en ondersteunen elkaar. Voor meer info over onze geïntegreerde buurtwerking kan je terecht op onze website: [www.lampeke.be](http://www.lampeke.be).

Uit de boot is ontstaan binnen kinderwerking Fabota.

### Kinderwerking Fabota

Fabota is een werking voor kleuters en kinderen uit de lagere school uit de buurt, met bijzondere aandacht voor maatschappelijk kwetsbare kinderen. Het biedt hen een plek waar ze een leuke en zinvolle

tijd kunnen beleven, waar ze actief kunnen participeren en waar ze zich kunnen ontplooiën. Op die manier willen wij als kinderwerking binnen de geïntegreerde buurtwerking op verschillende levensdomeinen de maatschappelijke positie van deze kinderen versterken, het leven en samenleven in de buurt verbeteren en mee beleid laten maken. Dit alles doen we met betrokkenheid van ouders, die binnen de werking een belangrijke plaats krijgen.

In Fabota wordt er veel aandacht besteed aan onderwijs. Iedere dag worden kinderen ondersteund bij het maken van hun huiswerk door een groep gemotiveerde vrijwilligers. De onderwijsverantwoordelijke van Fabota is lid van het LOP (Lokaal Overlegplatform) zowel binnen de Algemene Vergadering als in het Dagelijks Bestuur. Fabota zetelt ook in de werkgroep onderwijs in het Netwerk tegen Armoede. Op die manier willen we een brug vormen tussen onze doelgroep en de verschillende overheden. Fabota werkt ook actief samen met de buurtscholen (o.a. lid van de schoolraad) en zorgt, waar nodig, voor een brugfunctie tussen de school en de gezinnen.

Naast een basiswerking worden er binnen Fabota ook heel wat projecten gerealiseerd. Hieronder vind je een omschrijving van enkele projecten.

#### Circus Atobaf

We werken al jarenlang met circus en geloven sterk in dit concept. We zien duidelijk de positieve effecten op onze kinderen (en hun ouders). Daarom is dit ook een vast onderdeel geworden van onze kinderwerking. Er loopt een fijne samenwerking met Circus in Beweging, de Leuvense circusschool. Verschillende kinderen en ouders vinden dankzij deze samenwerking de weg naar deze circusschool. We organiseren workshops voor kinderen en ouders, wekelijkse circuslessen tijdens de jaarwerking en circusstages tijdens de vakanties. In januari 2014 presenteerden we de publicatie 'Iedereen op stellen' (*meer info in de werking, [karin@lampeke.be](mailto:karin@lampeke.be)*).

### **FabotàstiX**

In 2009 startten we ook een percussiegroep op in samenwerking met Met-X, een organisatie die muziekprojecten opstart en begeleidt. Intussen heeft FabotàstiX een hele weg afgelegd. Zij traden en treden op verschillende plaatsen op. De percussiegroep is ondertussen een vaste waarde in onze kinderwerking en in de buurt.

### **Funky Fabolishes Fabota Family**

Kinderwerking Fabota kent een heel divers publiek van kinderen en ouders in een bonte sociale en culturele mix. Deze diverse groep inspireerde ons voor dit muziekproject.

The Funky Fabolishes Fabota Family is een culturele uitwisseling over de generaties heen.

De jongste deelnemer is acht, de oudste zeventig jaar. Een koor van kinderen en ouders, dat wekelijks repeteert, selecteert en werkt rond liedjes uit verschillende landen van herkomst van de ouders. De teksten worden, vanuit de interpretatie van de deelnemers herwerkt in een mix van Nederlands en de oorspronkelijke taal. Tegelijk wordt er ook gewerkt aan een muzikale omkadering.

### **Tuin**

We werken al enkele jaren met ouders en kinderen in onze tuin. Op die manier maken kinderen en hun ouders kennis met de natuur. Ze leren hoe groenten en kruiden groeien. Groenten en fruit worden volledig biologisch gekweekt met respect voor de natuur. Met onze tuin proberen we te voorzien in een deel van onze dagelijkse behoefte aan verse levensmiddelen. Mensen die meewerken, kunnen ook mee oogsten.

### **Mobiliteit**

In een stad als Leuven, is de beste manier om je te verplaatsen: de fiets. We leren mensen fietsen, organiseren mee fietsexamens. Jaarlijks doen we een grote familiefietstocht. We hebben onze eigen fietsherstel- en uitleendienst. Ook bestaat er de mogelijkheid om een fiets te 'huurkopen'.

### **Lezen/Rugzak/Leesmaatjes**

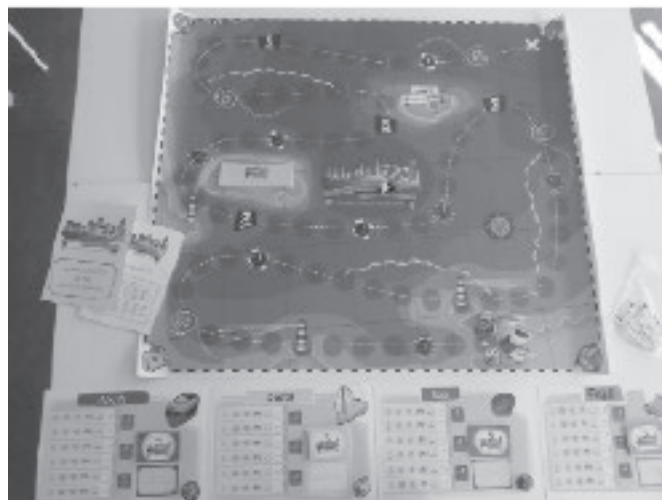
De Rugzak/Leesmaatjes is een project rond taalstimulering en situeert zich tijdens de schoolvakanties. Kinderen uit kans- en taalarme gezinnen en/of anderstalige gezinnen lopen tijdens schoolvakanties heel veel achterstand op, op het vlak van het Nederlands (zomerverlies). Dit beïnvloedt hun schoolcarrière. Het project is op te splitsen in twee onderdelen.

1. Voor kinderen die tijdens vakanties naar het buitenland gaan. Er wordt een 'taalrugzak' samengesteld met allemaal Nederlandstalig materiaal. Dit gebeurt in intensieve samenspraak met en engagement van kinderen en ouders. Ook de buurtscholen zijn hierbij sterk betrokken.
2. Voor de thuisblijvers bieden wij Leesmaatjes aan. Het lezen wordt tijdens onze speelpleinwerking in een speelse, vrijblijvende omgeving geprikkeld om te lezen en in boeken te neuzen. Hierbij wordt een vrijwilligersploeg betrokken.

Fabota heeft ook een bibliotheek, waar kinderen boeken kunnen lezen en ontlend gedurende het hele jaar.

## **Uit de boot**

'Uit de boot' werd ontwikkeld binnen onze kinderwerking. Het gebeurt heel vaak dat scholen of andere organisaties vragen om te komen spreken over kansarmoede. Zo ontdekten we ook dat er nood was aan een educatief ervaringsspel (op maat van de kinderen) om dit toch wel moeilijke onderwerp op een fijne manier aan bod te laten komen.



### **Ontstaan**

Ieder jaar wordt er in de buurtwerking voor nieuwe medewerkers en stagiairs een vormingsweekend georganiseerd. Het hoogtepunt tijdens dit weekend zijn de getuigenissen van mensen die leven in kansarmoede. Deze getuigenissen laten niemand onberoerd. Ze vormen ook het basisidee van 'Uit de boot'. In het spel zijn vier levensverhalen verwerkt van mensen die op de één of andere manier verbonden zijn met onze buurtwerking. Tijdens het spelen leer je deze verhalen kennen. Sommige verhalen zijn niet evident ('zware' context) en vragen er geregeld om dat de deelnemers even kunnen ventileren.

### **Doel van het spel**

#### **Figuurlijk**

'Uit de boot' is een spel dat kan gespeeld worden met groepen kinderen vanaf negen jaar. Het is zeer geschikt om te spelen binnen de klas, maar ook groepen kinderen binnen het jeugdwerk kunnen er mee aan de slag. Bij het spel hoort een uitgebreide handleiding voor de spelbegeleiding. Het doel van het spel is om groepen kinderen een beter inzicht te leren krijgen in kansarmoede en sociale uitsluiting. Centraal in het spel staan de levensverhalen van vier personen.

Het spel 'Uit de boot' wil kinderen, jongeren en volwassenen laten kennismaken met de verschillende aspecten van kansarmoede en sociale uitsluiting. Bij het spelen van 'Uit de boot' komen de deelnemers enerzijds in contact met verhalen van mensen die in kansarmoede opgroeiden. En anderzijds beleeft men ook de frustratie en moedeloosheid die hiermee gepaard gaan.

'Uit de boot' is een groot bordspel, waar men makkelijk met twaalf personen rond kan zitten, zodat het ook in grotere groepen kan gespeeld worden.

#### **Letterlijk**

De speler met het meeste punten wint het spel.

#### **Spelmateriaal**

Het spel bestaat uit een groot speelbord, dobbelstenen, pionnen en diverse kaartjes. Het speelbord stelt een zeelandschap voor met o.a. draaikolken, octopussen en dolfinen. Die staan symbool voor de le-

venszee waar we allemaal op varen. De vier pionnen staan telkens voor een ander vaartuig: een vlot, een roeibootje, een zeilboot en een motorboot. Het zijn tegelijk metaforen van de uitgangssituatie van elke persoon. Het spreekt voor zich dat een speler met een motorboot makkelijker de draaikolken, piraten en stormen kan doorstaan die hij/zij op de levenszee tegenkomt dan met een vlot. Het gaat erom dat iedereen problemen in zijn/haar leven tegenkomt, maar dat niet iedereen even sterk gewapend is om deze problemen te trotseren.

Het spel illustreert op een speelse manier hoe diverse obstakels - ontstaan vanuit kansarmoede - het levenspad sterk bemoeilijken. Bij het spel hoort ook een nabespreking met de kinderen, waarin ze o.a. (leren) verwoorden wat ze doorheen het spel hebben geleerd rond kansarmoede. Tijdens het spelen van 'Uit de boot' maken de deelnemers niet alleen kennis met de verhalen van de vier personen, en beleven ze niet alleen zélf welke frustraties kansarmoede en sociale uitsluiting met zich meebrengen. Hun kennis rond kansarmoede vergroot ook doordat ze geregeld een kennisvraag moeten beantwoorden. We vinden het belangrijk dat mensen ook kennismaken met verschillende begrippen die ze kunnen tegenkomen wanneer er over kansarmoede wordt gesproken.

### Vier verhalen

**Freddy** vaart met het vlotje op de levenszee. Hij was als kind ongewenst, zijn moeder werd zwanger tegen de zin van zijn vader in. Hij groeide op in een 'multiproblem'-gezin. Een steeds wisselende vaderfiguur, veel agressie, alcohol en een enorme prestatiedruk rustten op zijn nog jonge schouders

**Nancy** vaart met het roeibootje. Zij werd door de jeugdrechter geplaatst in een instelling. In haar verhaal hoor je vooral het gemis aan warmte en genegenheid van een echt gezin. Het gemis van gewone, alledaagse dingen. De jaloersheid naar haar broer toe, die wel thuis mag opgroeien.

**Desta** vaart met het zeilbootje. Haar mama is uit Ethiopië naar België gekomen, haar man, een politiek vluchteling, achterna. Desta beleeft van heel dichtbij hoe moeilijk het voor haar mama is om te aarden in het koude België. Haar ouders zijn hoger opgeleid (in Ethiopië) en hebben zich dankzij deze kennis kunnen handhaven in België. Wat niet wil zeggen dat dit allemaal van een leien dakje liep.

**Ann** vaart met de motorboot. Zij groeit op in een hecht middenklasgezin.

### Spelverloop

Bij de start van 'Uit de boot', vraagt de spelbegeleiding aan de deelnemers wat zij denken wat kansarmoede en sociale uitsluiting betekenen. Tijdens de ontwikkeling van het spel was het opvallend om te merken dat de clichés zoals vermeld in het begin van dit artikel vaak terugkomen. Na deze gespreksronde start het spel. Via toeval bekommt elke speler een boot ... net zoals men ook niet kan kiezen waar hij/zij geboren wordt. Bij elk bootje hoort een ander verhaal, dat tijdens het spel langzaam duidelijk wordt. Het doel van het spel is zoveel mogelijk punten te verzamelen. Hoe meer punten, hoe sterker elke boot wordt en hoe makkelijker het wordt om te varen op

de levenszee. Punten verzamelt de speler door te strijden tegen de spelbegeleiding of door de opdrachten uit te voeren die men tegenkomt op de verhaalkaartjes. De kans dat het vlotje en de roeiboot als (voor-)laatste eindigen is zeer groot. Maar toch is het niet onmogelijk dat ook deze bootjes de eindoverwinning binnenhalen ... Het is dus wel moeilijk om uit kansarmoede te geraken, maar niet onmogelijk! Na het spelen sluit de spelbegeleiding af door in groep de verschillende verhalen te bespreken. Ook de ervaringen over 'hoe het was om met boot x of y te spelen' krijgen een duidelijke plaats in dit nagesprek.

### Spelbegeleiding

De verhalen die aan bod komen bij 'Uit de boot' zijn jammer genoeg soms herkenbaar voor de spelers. Daarom is de rol van de volwassen spelbegeleiding zeer belangrijk. Zeker wanneer men 'Uit de boot' met kinderen en/of jongeren speelt, moet de begeleiding zijn/haar groep goed kennen. Vooraleer het spel te spelen met kinderen/jongeren kan de spelbegeleiding het spel best eerst spelen met andere volwassenen. Ook het lezen van de verhaallijnen om op voorhand te kunnen inschatten welke effecten deze verhalen kunnen hebben op de deelnemers, is belangrijk.

Daarnaast moet de spelbegeleiding kunnen omgaan met frustraties die (mogelijks) ontstaan tijdens het spel.

De spelbegeleiding moet inzicht hebben in kansarmoede en sociale uitsluiting om tijdens het spelen van het spel 'in de onmiddellijkheid' te kunnen verduidelijken, wat er gebeurt. Laat dit echter niet afschrikken om het spel te spelen met kinderen of jongeren die tot de doelgroep behoren. 'Uit de boot' opent deuren om ook met hen aan de slag te gaan.

*Omdat we beseffen dat de eisen die gesteld worden aan deze spelbegeleider vrij hoog zijn organiseren we twee keer per jaar een 'spellekesavond' binnen onze kinderwerking, waarbij toekomstige begeleiders kunnen ervaren hoe het spel gespeeld moet worden. De volgende 'spellekesavond' is gepland op **woensdag 7 mei 2014 om 20.00 uur** in Kinderwerking Fabota, Riddersstraat 33, 3000 Leuven (016/22.89.78, info@lampeke.be).*

### Groepseffecten van uit de boot

In 2012 heeft Nello Hanssens tijdens zijn stage in buurtwerk 't Lampeke onderzoek gedaan naar de effecten van 'Uit de boot' op een groep van honderd kinderen uit verschillende scholen. Nello behaalde zijn bachelor in de Sociale Readaptatiewetenschappen aan de KHLeuven. De kinderen waren tussen de negen en twaalf jaar oud. Uit dit onderzoek blijkt dat er een groot verschil bestaat tussen hoe deze kinderen denken over kansarmoede en sociale uitsluiting vóór het spelen van 'Uit de boot' en ná het spelen ervan.

Er is vooral een groter begrip ontstaan voor mensen die in kansarmoede leven. Alleen wanneer mensen begrip opbrengen voor anderen, kan er echt iets veranderen.

Hieronder vind je een aantal vragen uit het onderzoek en de effecten van 'Uit de boot' op hoe kinderen denken over kansarmoede.

## 1. Weet jij wat het woord kansarmoede betekent?

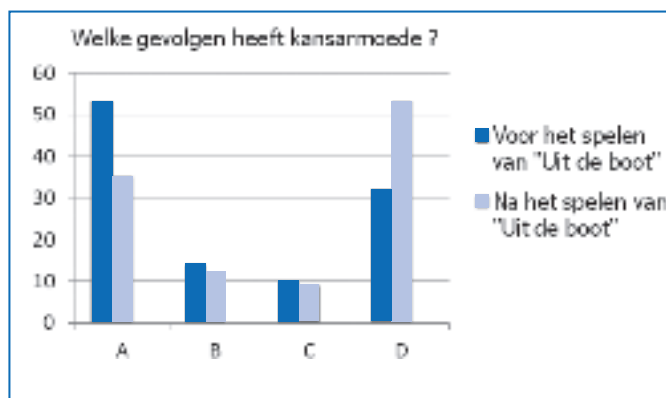
- A: Kansarmoede gaat over mensen die weinig of geen geld hebben.  
 B: Kansarmoede gaat over mensen die weinig kansen hebben tijdens hun leven bijvoorbeeld: papa en mama die niet werken, te klein appartement, geen geld voor computer.  
 C: Kansarmoede gaat over er niet kunnen bijhoren bijvoorbeeld: Bart kan niet samen met zijn vriendje naar de voetbalclub omdat zijn ouders geen auto hebben.  
 D: A,B,C zijn alle drie juist.



Als we kijken naar antwoord "D" (A, B en C zijn alle drie juist), wat het correcte antwoord is, zien we dat dit na het spelen van het spel gestegen is. Voor het spel hadden 8 kinderen van de 109 dit antwoord aangekruist en na het spel 27 kinderen. Een zeer belangrijke wijziging is ook dat het minst goede antwoord, nl. 'A' (kansarmoede=financiële armoede), gedaald is van 26 kinderen naar 17 kinderen.

## 2. Welke gevolgen heeft kansarmoede?

- A: Mensen kunnen geen huis betalen, mensen gaan niet naar de dokter omdat ze hiervoor geen geld hebben: materiële gevolgen.  
 B: Schaamte, mensen gaan zich niet goed voelen, droevig zijn = menselijke gevolgen.  
 C: Kinderen kunnen geen voetbal spelen met hun vriendjes omdat papa en mama dit niet kunnen betalen = sociale gevolgen.  
 D: A,B,C zijn alle drie juist.

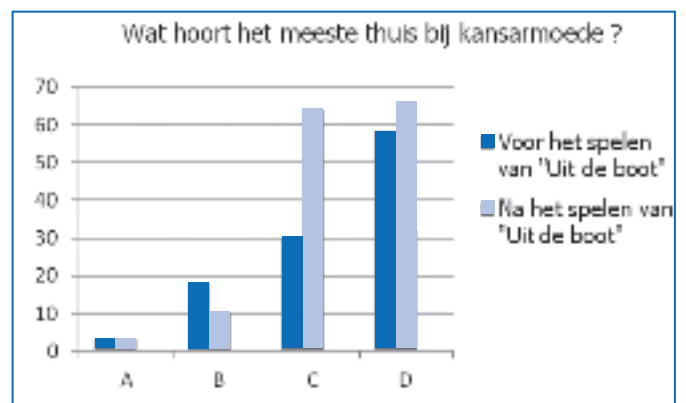


Bij deze vraag is antwoordmogelijkheid "D" (A, B en C zijn alle drie juist) de correcte. We zien hier ook een stijging van 32 naar 53 kin-

deren die dit antwoord aangekruist hebben. Dat betekent dus dat 21 van de 109 kinderen na het spelen van het spel hun antwoord gewijzigd hebben in het juiste.

## 3. Wat hoort het meeste thuis bij kansarmoede?

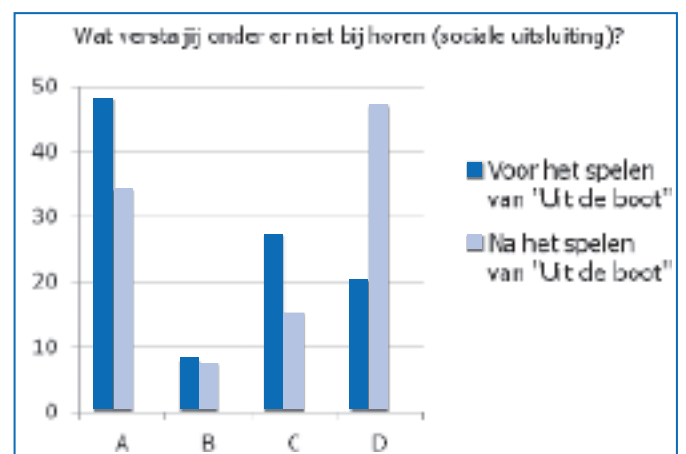
- A: Kansarmen zijn mensen die niet zo slim zijn.  
 B: Kansarmen hebben geen dak boven hun hoofd.  
 C: Kansarmen scoren vaker slecht op toetsen op school omdat ze thuis minder hulp krijgen bij het maken van schoolwerk.  
 D: Kansarmen hebben geen werk en gaan niet naar school.



Bij deze vraag rond kansarmoede in de samenleving is er slechts één antwoord juist en dat is antwoordmogelijkheid 'C' (kansarmen scoren vaker slecht op toetsen). Vóór het spelen van het spel dachten 58 kinderen dat 'kansarmen geen werk hebben en niet naar school gaan' (antwoord D). Slechts 30 kinderen meenden dat 'kansarmen slechter scoren op toetsen' (antwoord C). Ná het spelen van het spel daalde vraag 'D' van 58 kinderen naar 32, en steeg vraag 'C' van 30 naar 64 kinderen, wat meer dan de helft van de 109 kinderen is.

## 4. Wat versta jij onder er niet bij horen (sociale uitsluiting)?

- A: Er niet bij horen omdat je van een andere afkomst bent (Afrika, Marokko, Turkije, India etc.), geen werk vinden omdat je van een ander land komt.  
 B: Er niet bij willen horen: ouders weigeren naar het oudercontact te gaan omdat ze het beu zijn dat leerkrachten hen niet begrijpen.  
 C: Er niet bij kunnen horen omdat de ouders van de kinderen geen Nederlands spreken en hun kinderen niet kunnen helpen met



schoolwerk. Hierdoor behalen deze kinderen minder goede punten op school.

D: A,B,C zijn alle drie juist.

Ook hier weer zijn alle antwoordmogelijkheden juist, waardoor vraag 'D' (A, B en C zijn alle drie juist) het correcte antwoord is. Bij de eerste enquête zien we dat 20 kinderen dit antwoord al juist hadden, en bij de post-enquête zien we een stijging naar 47 kinderen.

*(Bron: thesis "Kinderwerking Fabota sensibiliseert kansarmoede en sociale uitsluiting bij lagere schoolkinderen van 9 tot 12 jaar met het spel uit de boot." Nello Hanssens)*

### **Individuele effecten**

Ook bij de individuele spelers treden er tijdens het spelen verschillende effecten op. Zo is het al meermaals gebeurd dat de speler die met het vlot speelt, dingen verzint om het spel naar de hand te zetten. Hierbij kan de link gelegd worden naar kansarmoede: mensen verdraaien de waarheid over hun situatie, veelal uit schaamte (namelijk om verborgen armoede).

De spelers met de beste boten vinden het spel in het begin zeer leuk omdat ze het makkelijk hebben en veel punten verzamelen. Maar tijdens het spelen gebeurt het vaak dat ze zich minder comfortabel beginnen te voelen omdat ze zien hoe moeilijk de andere spelers het hebben. Er ontstaat dan een spontane vorm van solidariteit.

In uiterste gevallen zijn er al spelers letterlijk weggelopen van de speeltafel. Dit opent weer de mogelijkheid om een gesprek aan te gaan over kansarmoede. De vergelijking kan worden gemaakt met 'wegvluchten van een moeilijke situatie omdat men ze het hoofd niet meer kan bieden'. Letterlijk wegvlugten ... in drank, drugs en dergelijke.

### **Hoe te verkrijgen?**

'Uit de boot' kost 45 euro en kan besteld worden door een mailtje te sturen naar [katrien@lampeke.be](mailto:katrien@lampeke.be) of door een telefoontje naar buurtwerk Lampeke (016 23 80 19, vraag naar Katrien).

Je kan het spel ook huren en/of spelbegeleiding op maat vragen. Voor meer info hierover of inhoudelijke vragen over het spel kan je via mail terecht bij [jaak@lampeke.be](mailto:jaak@lampeke.be) of telefonisch (016 22 89 78).

### **Spellekesavond**

Onze volgende spellekesavond vindt plaats op woensdag **7 mei 2014** in kinderwerking Fabota (Riddersstraat 33, 3000 Leuven)

Uit de boot is ontwikkeld door Sylvie Vandueren en Jaak Seminck met de financiële steun van het OCMW – Leuven en de Cera – Foundation.

#### **Jaak SEMINCK**

Algemene contactgegevens:  
Buurtwerk 't Lampeke vzw  
Riddersstraat 147, 3000 Leuven  
016 23 80 19, [info@lampeke.be](mailto:info@lampeke.be),  
[www.lampeke.be](http://www.lampeke.be)

Kinderwerking Fabota  
Riddersstraat 33, 3000 Leuven  
016 22 89 78, [fabota@lampeke.be](mailto:fabota@lampeke.be),  
[fabota.lampeke.be](http://fabota.lampeke.be)



# Hoe vaardig is de Vlaming?

## De resultaten van het PIAAC-onderzoek samengevat

Sebastiano CINCINNATO en Inge DE MEYER

*PIAAC is niet het eerste onderzoek naar de vaardigheden van de Vlaming, maar de meest recente cijfers waar we tot voor kort over beschikten, waren meer dan 15 jaar oud. Het was immers van 1996 geleden dat er in Vlaanderen nog een dergelijk onderzoek werd uitgevoerd, het toenmalige IALS-onderzoek. Daarom dat Vlaanderen, samen met 23 andere landen/regio's, besliste om deel te nemen aan het PIAAC-onderzoek onder de auspiciën van de OESO (Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling). In dit artikel presenteren we de belangrijkste resultaten voor Vlaanderen.*

### PIAAC, quid?

PIAAC (Programme for the International Assessment of Adult Competencies) is een grootschalig internationaal vergelijkend onderzoek naar de vaardigheden van volwassenen; en volwassenen, dat zijn dan de mensen tussen 16 en 65 jaar oud uit het desbetreffende land. Meer in het bijzonder peilde het onderzoek naar de vaardigheden in geletterdheid, gecijferdheid en probleemoplossen in technologierijke omgevingen (kortweg probleemoplossen) via een test op papier of op de computer. Het onderzoek focuste op deze drie vaardigheden omdat ze essentieel zijn voor een volwaardige deelname aan de hedendaagse (hoogtechnologise) maatschappij. Met andere woorden, je sociale, economische, culturele en/of politieke participatie komt in het gedrang wanneer je bekwaamheid in deze vaardigheden ontoereikend blijkt te zijn.

Om een zicht te krijgen op deze vaardigheden, vervulde de deelnemers aan het onderzoek een vaardigheidstest. Deze test peilde afzonderlijk naar de vaardigheid in geletterdheid, gecijferdheid en probleemoplossen aan de hand van een batterij vragen. Na afloop van het onderzoek, werd voor iedere schaal en aan iedere respondent een score toegekend op een schaal van 0 tot 500. Om de leesbaarheid van deze schalen te vergroten, werden ze ook onderverdeeld in vaardigheidsniveaus. In deze onderverdeling stemt ieder niveau overeen met een welbepaalde bekwaamheid.

In Vlaanderen gebeurde het PIAAC-onderzoek in opdracht van de departementen Onderwijs en Vorming, en Werk en Sociale Economie van de Vlaamse Overheid, en werd het uitgevoerd door de Vakgroep Onderwijskunde van de UGent. Het veldwerk werd verzorgd door de firma Significant GfK. In totaal werden 5463 Vlamingen bevroegd

in de periode augustus 2011-maart 2012. Daarvan doorliepen 4983 het volledige interview, met name vragenlijst en test. De uiteindelijk verzamelde gegevens zijn representatief voor de hele Vlaamse bevolking.

**PIAAC is een grootschalig internationaal vergelijkend onderzoek naar de vaardigheden van volwassenen**

### Schitterend gemiddeld in geletterdheid

PIAAC definieert geletterdheid als: "De vaardigheid om geschreven teksten te begrijpen, te evalueren, te gebruiken en er zich op zo'n manier mee in te laten dat men kan deelnemen aan de maatschappij, de eigen doelen kan realiseren en de eigen mogelijkheden en kennis kan ontwikkelen" (Cincinnati & De Meyer, 2013, p.32).

TABEL 1: GEMIDDELDE PRESTATIE VOOR GELETERDHEID

Land/regio	Gem.
Japan	296
Finland	288
Nederland	284
Australië	280
Zweden	279
Noorwegen	278
Estland	276
<b>Vlaanderen</b>	<b>275</b>
Tsjechië	274
Slowakije	274
Canada	273
OESO-gemiddelde	273
Korea	273
V.K. (Eng./N-Ier.)	272
Denemarken	271
Duitsland	270
V.S.A.	270
Oostenrijk	269
Rep. Cyprus	269
Polen	267
Ierland	267
Spanje	252
Italië	250

- Significant ( $p < 0,05$ ) hoger dan Vlaanderen
- Niet significant ( $p \geq 0,05$ ) verschillend van Vlaanderen
- Significant ( $p < 0,05$ ) lager dan Vlaanderen

De Vlaamse gemiddelde score voor geletterdheid is 275 (tabel 1). Dit is significant beter dan het gemiddelde overheen de OESO-landen (273). Nochtans ligt de gemiddelde geletterdheid significant hoger in zes landen, namelijk Japan (296), Finland (288), Nederland (284), Australië (280), Zweden (279) en Noorwegen (278). Samen met Estland (276), Tsjechië (274) en Slowakije (274) maakt Vlaanderen deel uit van de bovenste middengroep. Spanje (252) en Italië (250) zijn de hekkensluiters van de internationale rangschikking.

Hoewel een internationale rangschikking van landen volgens hun gemiddelde geletterdheidsprestatie best interessant is, zegt het ons weinig over de grootte van de geletterdheidsproblematiek. Een indeling volgens vaardigheidsniveaus is in dat opzicht interessanter. In PIAAC stemt ieder niveau immers overeen met een duidelijk omschreven bekwaamheid. Door een minimumniveau vast te leggen, krijg je vat op de grootte van de geletterdheidsproblematiek. Niveau twee is het minimumniveau in PIAAC. Volwassenen die onder dit niveau presteren zijn laaggeletterd. Zij beschikken niet over de vaardigheden om volwaardig te participeren aan de maatschappij. In Vlaanderen is dit (afgerond) 15% van de bevolking. Meer concreet houdt dit in dat meer dan

een half miljoen Vlamingen (580.470) onvoldoende vaardig is in de omgang met geschreven informatie. Overheen de OESO-landen is eveneens 15% laaggeletterd.

## In Vlaanderen is 15% van de bevolking laaggeletterd

**TABEL 2: VERDELING VOLGENS HOOGSTE NIVEAU VOOR GELETERDHEID – VLAANDEREN EN OESO (IN %)**

Niveau	Score	VLA	OESO
Niveau 5	> 375 punten	0,4	0,7
Niveau 4	326 tot 375	12,6	11,5
Niveau 3	276 tot 325	41,0	38,9
Niveau 2	226 tot 275	31,2	33,6
Niveau 1	176 tot 225	11,9	12,1
< Niveau 1	< 176 punten	2,9	3,2

Net zoals er laaggeletterden zijn, zijn er ook hooggeletterden; volwassenen die sterk bedreven zijn in de omgang met geschreven informatie. In PIAAC zijn dit de volwassenen die boven het derde geletterdheidsniveau presteren. In Vlaanderen is 13% (of 512.255 personen) hooggeletterd. Dit is opnieuw vergelijkbaar met het OESO-gemiddelde van (afgerond) 12%.

### Schitterend in gecijferdheid

PIAAC definieert gecijferdheid als: "De vaardigheid om toegang te krijgen tot wiskundige informatie en ideeën en deze te gebruiken, interpreteren en erover te communiceren zodat men zich kan engageren met de verschillende wiskundige verwachtingen in het dagelijkse leven en ermee kan omgaan" (Cincinnati & De Meyer, 2013, p.36).

Op vlak van gecijferdheid presteert men in Vlaanderen zeer goed, met name een gemiddelde van 280. Alleen in Japan (288) presteert men significant beter, terwijl men in Finland (282), Nederland (280),

Zweden (279), Noorwegen (278) en Denemarken (278) vergelijkbaar presteert. Overheen de OESO-landen (269) presteert men significant zwakker dan in Vlaanderen. Net zoals voor geletterdheid, sluiten Italië (247) en Spanje (246) de internationale rangschikking af.

**TABEL 3: GEMIDDELDE PRESTATIE VOOR GECIJFERDHEID**

Land/regio	Gem.
Japan	288
Finland	282
<b>Vlaanderen</b>	<b>280</b>
Nederland	280
Zweden	279
Noorwegen	278
Denemarken	278
Slowakije	276
Tsjechië	276
Oostenrijk	275
Estland	273
Duitsland	272
OESO-gemiddelde	269
Australië	268
Canada	265
Rep. Cyprus	265
Korea	263
V.K. (Eng./N-ler.)	262
Polen	260
Ierland	256
V.S.A.	253
Italië	247
Spanje	246

- Significant ( $p < 0,05$ ) hoger dan Vlaanderen
- Niet significant ( $p \geq 0,05$ ) verschillend van Vlaanderen
- Significant ( $p < 0,05$ ) lager dan Vlaanderen

Deze goede gemiddelde prestatie verbergt echter dat een relatief groot deel van de Vlaamse bevolking kampt met een probleem in de omgang met wiskundige informatie. Meer in het bijzonder is zo'n 14% van de Vlamingen laaggecijferd (of presteert onder het tweede gecijferdheidsniveau; tabel 4); wat in absolute aantallen neerkomt op meer dan een half miljoen Vlamingen (552.658). Nochtans is dit significant kleiner dan het OESO-gemiddelde van 19%.

## Meer dan een half miljoen Vlamingen is laaggecijferd

Aan de andere kant van de gecijferdheidsschaal vinden we de hooggeletterden; de volwassenen die presteren boven het derde gecijferdheidsniveau. In Vlaanderen is ongeveer één op vijf Vlamingen (18%) hooggecijferd (of 703.138 personen). Dit is significant beter dan het OESO-gemiddelde van 13%.

**TABEL 4: VERDELING VOLGENS HOOGSTE NIVEAU VOOR GECIJFERDHEID – VLAANDEREN EN OESO (IN %)**

Niveau	Score	VLA	OESO
Niveau 5	> 375 punten	1,7	1,1
Niveau 4	326 tot 375	16,2	11,7
Niveau 3	276 tot 325	38,8	35,0
Niveau 2	226 tot 275	29,2	33,4
Niveau 1	176 tot 225	11,0	14,0
< Niveau 1	< 176 punten	3,1	4,8

## Een probleem in probleemoplossen

PIAAC definieert probleemoplossen als: “De vaardigheid om digitale technologie, communicatiemiddelen en netwerken te gebruiken om informatie te verzamelen en te evalueren, zodat men met anderen kan communiceren en praktische taken kan uitvoeren” (Cincinnati & De Meyer, 2013, p.41). Wanneer we de bekwaamheid in probleemoplossen onder de loep nemen, dan stellen we vast dat Vlaamse bevolking hier relatief slecht scoort (tabel 5). Met een gemiddelde van 281 presteert de gemiddelde Vlaming significant zwakker dan het OESO-gemiddelde (283). Alleen in Estland (278), de Verenigde Staten (277), Ierland (277) en Polen (275) presteren de volwassenen significant slechter dan in Vlaanderen.

**TABEL 5: GEMIDDELDE PRESTATIE VOOR PROBLEEMOPLOSSEN**

Land/regio	Gem.
Japan	294
Finland	289
Australië	289
Zweden	288
Noorwegen	286
Nederland	286
Oostenrijk	284
OESO-gemiddelde	283
Denemarken	283
Tsjechië	283
Korea	283
Duitsland	283
Canada	282
Slowakije	281
<b>Vlaanderen</b>	<b>281</b>
V.K. (Eng./N-ler.)	280
Estland	278
V.S.A.	277
Ierland	277
Polen	275

- Significant ( $p < 0,05$ ) hoger dan Vlaanderen
- Niet significant ( $p \geq 0,05$ ) verschillend van Vlaanderen
- Significant ( $p < 0,05$ ) lager dan Vlaanderen

De gemiddelde zwakke prestatie voor probleemoplossen toont zich ook in het aandeel volwassenen dat het minimumniveau voor probleemoplossen niet bereikt (tabel 6). In tegenstelling tot de geletterds- en gecijferdheidschaal, is de probleemoplossingschaal onderverdeeld in vier niveaus. Het eerste probleemoplossingsniveau is het minimumniveau wil men volwaardig deelnemen aan de maatschappij. In Vlaanderen is dit ongeveer 19% van de volwassen bevolking, wat neerkomt op 616.474 personen. Dit is significant meer dan het OESO-gemiddelde van 16%.

**TABEL 6: VERDELING VOLGENS HOOGSTE NIVEAU VOOR PROBLEEMOPLOSSEN – VLAANDEREN EN OESO (IN %)**

Niveau	Score	VLA	OESO
Niveau 3	> 340 punten	7,3	7,6
Niveau 2	291 tot 340	36,3	37,1
Niveau 1	241 tot 290	37,7	38,9
< Niveau 1	< 241 punten	18,7	16,4

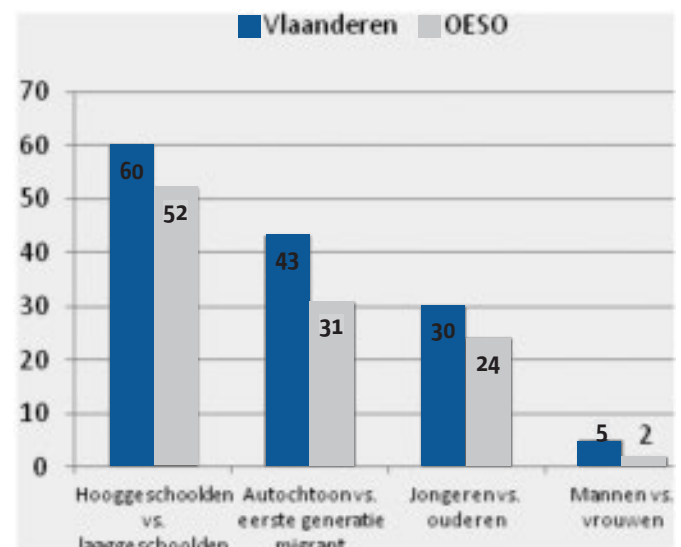
De volwassenen die presteren op het derde probleemoplossingsniveau, zijn de volwassenen die sterk bekwaam zijn in het oplossen van problemen in technologierijke omgevingen. In Vlaanderen is dit ongeveer 7% (of 238.566 personen), hetgeen vergelijkbaar is met het OESO-gemiddelde van ongeveer 8%.

## De ongelijkheid in vaardigheden

Algemene beschrijvingen over de vaardigheden van de volwassen bevolking en de positionering daarvan in internationaal perspectief zijn dan wel boeiend materiaal voor discussie, vanuit wetenschappelijk standpunt is een onderzoek naar de ongelijke verdeling van vaardigheden tussen bevolkingsgroepen relevanter.

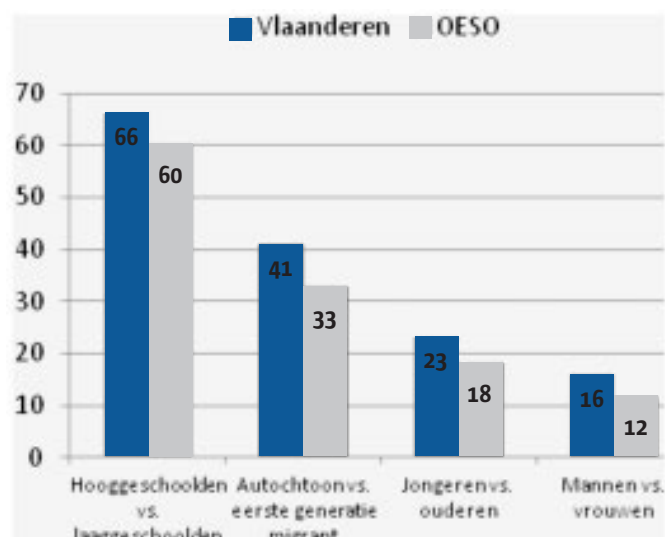
In figuren 1-3 presenteren we de prestatieverschillen op de drie vaardigheidsschalen. Ongelijkheden (prestatieverschillen) zijn min of meer gelijklopend over de vaardigheden heen. De eerste grote ongelijkheid is tussen laag- en hogeschoolden. Hogeschoolden presteren duidelijk beter dan laaggeschoolden (42 tot 66 punten

**FIGUUR 1: PRESTATIEVERSCHILLEN IN GELETERDHEID**



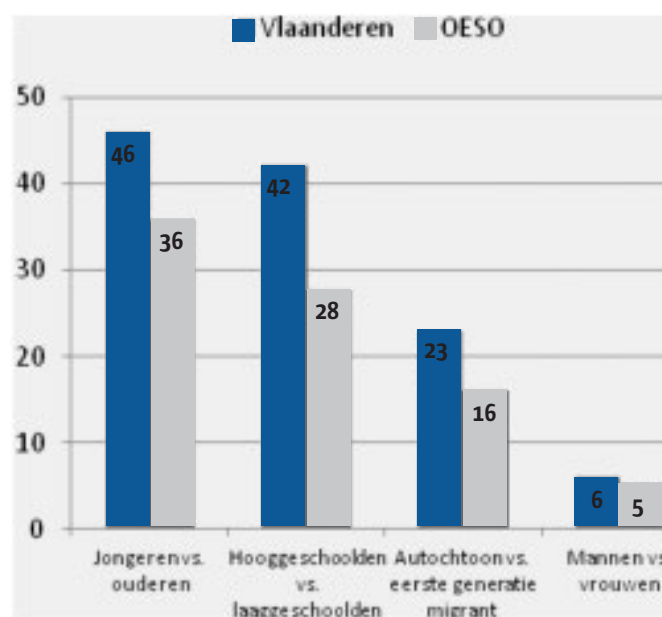
beter, afhankelijk van de vaardigheidsschaal). Dat volwassenen met een hoger opleidingsniveau beter presteren, is niet verrassend, maar toch stellen we vast dat de prestatieverschillen groter zijn in Vlaanderen dan in de OESO-landen samen. Vervolgens is er ook een ongelijke verdeling in vaardigheden tussen autochtonen en eerste generatie migranten. Autochtonen presteren aanzienlijk beter dan eerstegeneratiemigranten (23 tot 43 punten), maar in probleemoplossen is het verschil opmerkelijk kleiner. De vaardigheidstesten in PIAAC waren opgesteld in de landstaal of -talen – in Vlaanderen werd het interview enkel afgenomen in het Nederlands. Indien de taal van de test niet je moedertaal is – zoals dit meestal voor (eerstegeneratie) migranten het geval is – dan beïnvloedt dit je prestatie negatief. Dit verklaart gedeeltelijk waarom autochtonen beter presteren dan eerstegeneratiemigranten. Dit neemt niet weg dat de ongelijkheid tussen beide groepen groter is in Vlaanderen dan in de OESO-landen samen. Tussen jongeren en ouderen is er ook een relatief sterke ongelijkheid. Jongeren presteren beter dan ouderen (23 tot 46 punten beter). Zeer opvallend is het grote prestatieverschil op de probleemoplossingsschaal. In feite is de grootste ongelijkheid in deze vaardigheid niet tussen laag- en hogeschoolden – zoals bij geletterd- en gecijferdheid – maar tussen jongeren en ouderen. Omdat de probleemoplossingstesten in PIAAC enkel op de computer gebeurden, was een zekere kennis van ICT noodzakelijk. Aangezien jongere generaties vaardiger zijn in het gebruik van ICT dan ouderen, is dit een mogelijke verklaring voor de grotere prestatiekloof in probleemoplossen dan in geletterd- of gecijferdheid. Over het algemeen nemen vaardigheden ook af met toenemende leeftijd, en dit ongeacht verschillen in opleidingsniveau en andere demografische factoren (OECD, 2013, p.193). In die zin is het niet verwonderlijk dat jongeren beter presteren dan ouderen over de verschillende vaardigheidsschalen heen. Tot slot stellen we nogmaals vast dat de ongelijkheid tussen jongeren en ouderen groter is in Vlaanderen dan in alle OESO-landen samen. De ongelijkheid in vaardigheden tussen mannen en vrouwen is opmerkelijk kleiner in vergelijking met de eerder ontdekte ongelijkheden. Nochtans gaat het steeds om significante verschillen, in het voordeel van mannen (5 tot 16 punten verschil). Opvallend is voornamelijk het prestatieverschil in gecijferdheid dat beduidend groter is dan het prestatieverschil in

**FIGUUR 2: PRESTATIEVERSCHILLEN IN GECIJFERDHEID**



de andere vaardigheden. Dit is in de lijn van de resultaten van de Vlaamse PISA-onderzoeken waar men ook vaststelt dat jongens beter scoren voor wiskundige geletterdheid dan meisjes (zie De Meyer, Pauly & Van de Poele, 2004; De Meyer & Paul, 2007; De Meyer & Warlop, 2010; De Meyer, Warlop & Van Camp, 2014). Afgezien van het genderverschil in probleemoplossen, is het Vlaamse prestatieverschil groter dan het verschil in de OESO-landen.

**FIGUUR 3: PRESTATIEVERSCHILLEN IN PROBLEEMOPLOSSEN**



### Trends in geletterdheid

PIAAC is niet het eerste grootschalig geletterdheidsonderzoek in Vlaanderen. Reeds in 1996 was er het IALS, het International Adult Literacy Survey (zie Van Damme, Van de Poele & Verhasselt, 1997). Het is mogelijk om de resultaten van beide onderzoeken met elkaar te vergelijken, maar dan louter de geletterdheidsschaal. Op basis hiervan kunnen we een aantal evoluties vaststellen.

Op algemeen populatieniveau zijn er geen opmerkelijke veranderingen (tabel 7). Zowel in 1996 als in 2011 presteert 15% van de Vlaamse bevolking onder het minimumniveau (niveau twee). Ook het aandeel hooggeletterde volwassenen is min of meer gelijk gebleven (15% in 1996 en 13% in 2011). De belangrijkste verschuivingen doen zich in feite voor binnen de jongste en oudste leeftijdsgroepen, en de groep met het diploma secundair of hoger onderwijs.

**TABEL 7: VERDELING VOLGENS HOOGSTE NIVEAU VOOR GELETERDHEID – 1996 EN 2011 (IN %)**

Niveau	1996	2011
Niveau 4 & 5	15	13
Niveau 3	43	41
Niveau 2	25	31
Niveau 1	10	12
< Niveau 1	5	3

Tabel 8 toont dat in de jongste leeftijdscategorie, het aandeel laaggeletterden is toegenomen in 15 jaar tijd. In 1996 was dit nog 5%;

in 2011 is het 9%. Dit gaat gepaard met een afname van het aandeel hooggeletterden, namelijk van 22% naar 15%. In de oudste leeftijds-categorie is de evolutie positief. Daar waar in 1996 nog 36% van de ouderen laaggeletterd was, is dit aandeel gedaald tot 26% in 2011. Het aandeel hooggeletterden bleef min of meer gelijk.

**TABEL 8: VERDELING VOLGENS HOOGSTE NIVEAU VOOR GELETERDHEID NAAR LEEFTIJD – 1996 EN 2011 (IN %)**

Niveau	< 25 jaar		> 54 jaar	
	1996	2011	1996	2011
Niveau 4 & 5	22	15	4	5
Niveau 3	52	50	25	31
Niveau 2	22	27	34	39
Niveau 1	4	8	24	21
< Niveau 1	1	1	12	5

De verschuivingen op vlak van opleidingsniveau zijn frapperanter (tabel 9). Ten eerste is het aandeel hooggeletterden afgenomen, ongeacht het opleidingsniveau. Het aandeel hooggeletterde volwassenen met het diploma secundair onderwijs is afgenomen met 6 procentpunten. Bij de gediplomeerden uit het hoger onderwijs is de afname 8 procentpunten groot. Ten tweede gaat bij de secundair gediplomeerden de afname van het aantal hooggeletterden gepaard met een toename van het aandeel laaggeletterden (van 7% naar 15%). Deze resultaten suggereren dat secundair en tertiair gediplomeerden vroeger sterker bekwaam waren dan nu.

**TABEL 9: VERDELING VOLGENS HOOGSTE NIVEAU VOOR GELETERDHEID NAAR OPLEIDINGSNIVEAU – 1996 EN 2011 (IN %)**

Niveau	Diploma SO		Diploma HO	
	1996	2011	1996	2011
Niveau 4 & 5	13	7	34	26
Niveau 3	51	39	54	53
Niveau 2	28	39	11	17
Niveau 1	6	13	1	3
< Niveau 1	1	2	1	0

## Besluit

Kennis en vaardigheden vormen een belangrijke inzet in de hedendaagse maatschappij; het zijn motoren voor sociale, economische, culturele en politieke ontplooiing, zowel op micro- als macroniveau. Hoewel PIAAC niet de pretentie heeft het hele spectrum van menselijke vaardigheden te beslaan, zijn de onderzochte vaardigheden wel zogenaamde 'sleutelvaardigheden'. Het kunnen begrijpen, gebruiken en evalueren van informatie, geschreven en digitaal; het kunnen aanwenden van technologie en communicatiemiddelen om informatie te vinden, te communiceren aan anderen en om praktische taken en problemen op te lossen; deze vaardigheden zijn de sleutel tot een brede maatschappelijke participatie in een maatschappij waar informatisering en digitalisering steeds meer de norm zijn. In de eerste plaats constateren we dat de bekwaamheid van de Vlaamse bevolking in bepaalde vaardigheden dient bijgewerkt te worden, of gewoonweg ondermaats is. In het eerste

geval denken we aan de vaardigheid 'geletterdheid', waarin we als Vlaanderen wel boven het gemiddelde scoren, maar ons toch niet tot de toppers kunnen rekenen, zoals buurland Nederland. In het laatste geval gaat het om de vaardigheid 'probleemoplossen in technologierijke omgevingen', waarvan de resultaten onder het gemiddelde liggen. De meer verontrustende vaststellingen zijn ten eerste de ongelijkheden in de Vlaamse bevolking en ten tweede de achteruitgang ten opzichte van eerder geletterdheidsonderzoek. In de Vlaamse bevolking bestaan er sterke verschillen op vlak van opleidingsniveau, etnische achtergrond en leeftijd. Laaggeschoolden, migranten en ouderen zien zich benadeeld qua sleutelvaardigheden en dit hypothekeert hun kansen in de maatschappij, en meer in het bijzonder de arbeidsmarkt. Voorts constateren we dat, ten opzichte van 1996, jongeren, gediplomeerden van het secundair onderwijs en gediplomeerden van het hoger onderwijs erop achteruitgaan; niet alleen presteren zij in mindere mate op het hoogste niveau, daarenboven presteren zij vaker op het laagste niveau. Positief is wel de verbeterde prestatie van ouderen ten opzichte van 1996.

**Sebastiano CINCINNATO en Inge DE MEYER**  
Vakgroep Onderwijskunde, UGent  
H. Dunantlaan 2, 9000 Gent

## BIBLIOGRAFIE

- Cincinnati, S. & De Meyer, I. (2013). Vaardig genoeg voor de 21<sup>ste</sup> eeuw? De eerste Vlaamse resultaten bij PIAAC, UGent: <http://www.piaac.ugent.be/uploads/assets/65/1381236408405-Vaardig%20genoeg%20voor%20de%2021ste%20eeuw.pdf>
- De Meyer, I., Pauly, J. & Van de Poele, L. (2004). Leren voor problemen van morgen: de eerste resultaten van PISA2003. UGent: <http://www.pisa.ugent.be/uploads/assets/93/1372259103443-PISA%202003.pdf>
- De Meyer, I. & Pauly, J. (2007). Wetenschappelijke vaardigheden voor de toekomst: de eerste resultaten van PISA2006, UGent: <http://www.pisa.ugent.be/uploads/assets/94/1372259683530-PISA2006.pdf>
- De Meyer, I. & Warlop, N. (2010). Leesvaardigheid van 15-jarigen in Vlaanderen: de eerste resultaten van PISA 2009, UGent: <http://www.pisa.ugent.be/uploads/assets/67/1305011202315-PISA%202009%20Vlaams%20Initieel%20Rapport%20Webversie.pdf>
- De Meyer, I., Warlop, N. & Van Camp, S. (2014). Wiskundige geletterdheid bij 15-jarigen: Vlaamse resultaten van PISA2012, UGent: <http://www.pisa.ugent.be/uploads/assets/104/1390470604810-PISA2012%20rapport.pdf>
- OECD (2013). OECD Skills Outlook 2013: First Results from the Survey of Adult Skills, OECD Publishing: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264204256-en>
- Van Damme, D., Van de Poele, L. & Verhasselt, E. (1997). Hoe geletterd/gecijferd is Vlaanderen? Functionele taal- en rekenvaardigheden van Vlamingen in internationaal perspectief, Leuven/Apeldoorn, Garant.

## NOTEN

1. Voor meer uitleg over de vaardigheidsschalen en de vaardigheidsniveaus, consulteer het tweede hoofdstuk van het Vlaamse PIAAC-rapport (Cincinnati & De Meyer, 2013, pp.27-55).
2. Laaggeschoolden werden geoperationaliseerd als de volwassenen zonder diploma secundair onderwijs. Hooggeschoolden zijn de volwassenen met een diploma hoger onderwijs.
3. Autochtonen zijn de volwassenen die geboren zijn in het referentieland evenals hun beide ouders. De eerstegeneratiemigranten zijn de volwassenen die geboren zijn buiten het referentieland.
4. Jongeren zijn de respondenten van 16 tot en met 24 jaar, terwijl ouderen de respondenten van 55 tot met 65 jaar zijn.
5. Het testdesign van PIAAC was zo opgesteld dat voor de aanvang van de testfase de respondenten die zelf aangaven geen computerervaring te beschikken de geletterds- en gecijferdheidstesten op papier kregen. De probleemoplossingstest gebeurde enkel op de computer (het is immers probleemoplossen in 'technologierijke omgevingen'). Respondenten die geen computerervaring hadden én respondenten die niet slaagden voor een kleine ICT-test (bv. klikken, scrollen, slepen) kregen dus niet de probleemoplossingstest. Voor meer uitleg over het testdesign, consulteer het eerste hoofdstuk van het Vlaamse PIAAC-rapport (Cincinnati & De Meyer, 2013, pp. 11-12).

## PIAAC conferentie

Op donderdag 20 maart 2014 organiseert het departement Onderwijs en Vorming, met medewerking van het departement Werk en Sociale Economie, een conferentie over de resultaten van PIAAC. De conferentie richt zich op een breed publiek. Bent u geïnteresseerd? Meer informatie over de conferentie vindt u terug op <http://www.ond.vlaanderen.be/inschrijven/inschrijving.aspx?id=152&s=sta>

# Dagelijkse kost

## Welke overlevingsstrategieën hanteren ouders om de schoolkosten te beperken?

Leen VAN THIELEN en Bérénice STORMS

*Hoe slagen gezinnen die gedurende een lange periode met een te laag inkomen moeten rondkomen erin om het hoofd boven water te houden? In dit artikel bespreken we de impact van een beperkt inkomen op onderwijs. We baseren ons hiervoor op een onlangs door Cebud (Thomas More) uitgevoerd onderzoek naar de overlevingsstrategieën van gezinnen met kinderen (Van Thielen & Storms, 2013).*

Het perspectief van kinderen en jongeren krijgt de laatste jaren steeds meer aandacht in het armoedeonderzoek en zij worden ook steeds meer als volwaardige partners betrokken en beluisterd. In bovengenoemd onderzoek ligt de focus echter niet op het gedrag, de gevoelens en de meningen van kansarme kinderen en jongeren zelf, maar staat de betekenis- en belevingswereld van hun ouders centraal, als ook de overlevingsstrategieën die zij hanteren om hun kinderen de best mogelijke ontwikkelingskansen te geven. In dit onderzoek definiëren we overlevingsstrategieën we als 'bewuste handelingen van mensen om zich te handhaven in moeilijke situaties en beperkingen te overstijgen'. Het kan zowel gaan over effectieve als minder effectieve financiële strategieën (Driessens, 2003; Engbersen, Van der Veen, & Schuyt, 1987; Meert, 1997; van Nistelrooij, 2003).

### Onderzoeksopzet

In bovengenoemd onderzoek maakten we gebruik van diepte-interviews met ouders die langdurig (minstens drie jaar) moeten rondkomen met een te laag besteedbaar netto inkomen. Een te laag besteedbaar inkomen omschreven we als het inkomen dat een gezin overhoudt als alle vaste maandelijkse kosten betaald zijn (ook de schulden en de kosten voor gezondheidszorg) en dat zich situeert onder de referentiebudgetten voor een menswaardig inkomen.<sup>1</sup>

Voor het zoeken naar geschikte gezinnen deden we een beroep op de in Vlaanderen aangeboden opleidingen voor 'ervaringsdeskundige in armoede en sociale uitsluiting', contacteerden we OCMW's en CAW's uit de verschillende Vlaamse provincies en verkregen we de medewerking van erkende armoedeverenigingen en welzijnschakels.

In totaal interviewden we 32 respondenten. De onderzoekspopulatie was voldoende gevarieerd voor kenmerken als provincie, woonplaats, tewerkstellingssituatie, leeftijd van de respondenten, het aantal kinderen en de gezinssituatie. Voor de variabelen geslacht, nationaliteit en het al of niet een beroep doen op hulpverlening zijn we er niet in geslaagd een voldoende spreiding te realiseren. De onderzoeksgroep bestaat grotendeels uit autochtone vrouwelijke respondenten en de meerderheid deed het voorbije jaar een beroep op hulpverlening. De overlevingsstrategieën die we hieronder be-

spreken, hebben dan ook enkel betrekking op de bevraagde gezinnen. We kunnen met andere woorden geen uitspraken doen over de wellicht grote groep van gezinnen met financiële problemen die de weg naar de hulpverlening (nog) niet hebben gevonden.

### Overlevingsstrategieën en hun gevolgen voor onderwijs

Mensen die in armoede leven hebben vaak beperkte keuzes en combineren verschillende strategieën om met een beperkt budget om te gaan (Driessens, 2003; Engbersen, Van de Veen, & Schuyt, 1987; Meert, 1997; van Nistelrooij, 2003). In ons onderzoek gingen we na welke strategieën ouders met thuiswonende kinderen hanteren. Eerder dan een representatief beeld te schetsen van welk de meest voorkomende strategieën zijn, was het de bedoeling van dit onderzoek om exploratief te werken en een zo breed mogelijk beeld te geven van alle mogelijke strategieën die ouders aanwenden om met een beperkt budget toch de eindjes aan elkaar te kunnen knopen. Uit het onderzoek blijkt dat deze kunnen worden gegroepeerd rond vijf grote clusters, namelijk: prioriteiten stellen, beperken van de uitgaven, schulden maken, netwerken aanspreken en buiten de lijntjes kleuren.

Onderwijskosten vormen een belangrijk onderdeel van de gezinsuitgaven. In het kader van het onderzoek naar de referentiebudgetten berekenen Cebud onderzoekers regelmatig de noodzakelijke schoolkosten. Deze zijn relatief beperkt in het basisonderwijs omdat hier een maximumfactuur geldt. Ze bedragen 3 euro per maand in het kleuteronderwijs en 14 euro per maand in het lager onderwijs (zonder de kosten voor bewaking of naschoolse kinderopvang). In het secundair lopen ze verder op tot gemiddeld 50 euro per maand. Dit gemiddeld bedrag wordt bijvoorbeeld betaald in een richting als personenzorg. Voor de meeste aso-richtingen liggen de kosten iets lager, terwijl ze voor richtingen als lichaamsverzorging, voeding, mode en beeldende kunsten nog een derde hoger kunnen liggen. In het hoger onderwijs variëren de onderwijskosten zeer sterk voor kot- en pendelstudenten. Ze bedragen er respectievelijk 457 euro en 125 euro per maand.

In dit artikel bespreken we de overlevingsstrategieën die gezinnen hanteren om hun kinderen naar school te laten gaan.

## Prioriteiten stellen

Uit de interviews blijkt duidelijk dat mensen in armoede vaak worden gedwongen om keuzes te maken en prioriteiten te stellen. Door dingen prioritair te maken en andere zaken geen prioriteit te geven, kan men overleven. De kinderen en de huisvesting van het gezin blijken voor heel wat gezinnen prioritair te zijn. Moeders en vaders schuiven hun eigen behoeften aan de kant en proberen hun kinderen zo veel mogelijk te ontzien. Dit komt tot uiting op verschillende domeinen zoals voeding (bv. warme maaltijden enkel voor de kinderen), kledij (voor zichzelf geen kleding aankopen), verwarming (verwarming enkel aan als de kinderen thuis zijn)... Ook wat onderwijs betreft willen ouders hun kinderen zo weinig mogelijk ontzeggen. Het is voor hen van prioritair belang dat hun kinderen alle noodzakelijke boeken en schoolgerief krijgen en dat de schoolrekeningen worden betaald. De rekening van de school heeft prioriteit omdat ze hun kinderen niet in verlegenheid willen brengen. Heel wat ouders willen niet dat de school weet heeft van hun financiële problemen, ze willen niet dat hun kinderen een stempel krijgen en

uit de boot vallen. Prioriteit geven aan de school gerelateerde kosten betekent voor lage inkomensgezinnen dat ze andere rekeningen moeten laten liggen. Voor anderen zijn de schoolkosten dan weer uitgaven die geen voorrang krijgen en makkelijk kunnen blijven liggen.

## Kinderen en huisvesting zijn prioritair

*“Voor hun schoolrekeningen krijg ik nu 89% korting op toezicht, voor zwemmen is het maar 25% korting. Ik betaal gemiddeld 12-13 euro per maand, per kind. Ik zorg altijd dat er op mijn rekening geld staat, als ik mijn uitkering krijg, dan laat ik altijd 30 euro staan voor school. Want het is al gebeurd dat ze dat wat vroeger afrekenden met de bank en dat ik dan nog eens geld moest gaan storten omdat de bank het niet kon betalen. Dat is uitgestippeld leven. Je moet heel bewust met je geld omgaan.” man, samenwonend, 3 kinderen thuiswonend*

*“Ik moet zorgen dat de rekeningen worden betaald, want ze krijgt haar schoolboeken niet mee.” vrouw, alleenstaand, 1 thuiswonend kind*

*“Mijn dochter is mijn alles, dan eet ik liever een boterham minder maar dat zij haar dingen kan doen wat dat ze wil. Ze groeit op in kansarmoede, dat kan ik niet vermijden, maar als het een beetje meezit en ze haalt haar diploma van het secundair dan kan ze verder studeren. Ik ben al jaren aan het zoeken, hoe ga ik het doen, wat er komt heel wat bij kijken. Maar die van het OCMW heeft me ook gerustgesteld, je hebt nu ook studiebeurzen en misschien ook nog andere organisaties die de studies kunnen bekostigen want dat wil ik haar echt niet ontnemen. Ik sta achter de dromen van mijn dochter en zij kan de generatiearmoede in onze lijn echt stoppen. Als het loopt zoals het hoort, eens dat ze in het werkveld staat, stopt de armoede bij haar en kan ze een iets gemakkelijker leven opbouwen. Haar rugzak zal ze niet kunnen weggoaien, ook al wilt ge dat weggoaien, ze draagt het wel mee. Ik had het natuurlijk ook graag anders gewild, maar haar toekomst is heel belangrijk.” vrouw, alleenstaand, 1 thuiswonend kind*

*“Momenteel zijn dat kleine rekeningen, van voor-en nabewaking.*

*Over laatst waren zijn foto's er, en die beetjes die maken het ook allemaal zo zwaar. Dat zit niet mee in uw budget gerekend of daar sta je niet bij stil. Maar nu is dat ook, elke maand ongeveer 30 euro, gewoon aan voor en nabewaking. Ik krijg een leefgeld van, nu is dat 70 euro maar normaal is dat 90 euro. Snap je? Dus als mijn rekeningen te zwaar worden dan gaat mijn leefgeld naar omlaag en dan moet je bezuinigen op eten.” man, alleenstaand, 1 thuiswonend kind*

*“Ik kan hun niet thuishouden bij uitstappen, ik moet ze nu al zoveel ontzeggen. Als ik ze dan van school moet thuishouden, ten eerste moet je al een briefje van de dokter hebben en ten tweede, mijn kinderen moeten het verantwoorden in de school en dat wil ik niet. Dan heb ik het liever wat krapper dan dat ik hun moet thuishouden.” vrouw, alleenstaand, 4 thuiswonende kinderen*

## Beperken van uitgaven

Een op het eerste zicht voor de hand liggende overlevingsstrategie is het beperken van de uitgaven. In het onderzoek werden mensen bevraagd die reeds jaren met een te laag inkomen moeten rondkomen en waarbij het uitgavenpatroon al gedurende lange tijd beperkt is tot het strikt noodzakelijke. Terwijl het voor personen met een hogere levensstandaard vaak mogelijk is om bij onverwachte uitgaven of bijkomende kosten tijdelijk met wat minder te doen of bepaalde luxe-uitgaven te schrappen, zien we dat bij gezinnen in armoede het leefgeld na betaling van de vaste kosten zo laag is dat het een dagelijkse strijd vraagt om het einde van de maand te halen. Het beperken van de uitgaven gaat dan vaak gepaard met zeer moeilijke keuzes.

Vaak wordt er bekibbeld op noodzakelijke uitgaven zoals energie-uitgaven (enkel verwarming in de woonkamer, of de verwarming enkel aan als de kinderen thuis zijn) of voeding (maaltijden overslaan, eenzijdig eten, geen warme maaltijden). Zeker voor onverwachte medische uitgaven is er meestal geen geld. Uit buitenlands onderzoek leren we dat armoede kinderen en jongeren harder treft dan volwassenen. Kinderen en jongeren die opgroeien in een ongezonde, onveilige en stresserende leefomgeving worden gekwetst. Er is onder meer een negatieve impact op schoolresultaten, taal en leesvaardigheid, impulsbeheersing en het plannen van activiteiten. Verder lijdt ook het zelfbeeld en zelfvertrouwen van kinderen hieronder.

Ook op het vlak van voeding zijn de gevolgen van onvoldoende, eenzijdige en/of ongezonde voeding niet te onderschatten. Gezondheidsproblemen zoals ondergewicht, vermoeidheid, duizeligheid, hoofdpijn, ... maar ook verminderde groei en cognitieve problemen kunnen voorkomen (Casey, Szeto, Lensing, Bogle, & Weber, 2001; Cooper & Stewart, 2013; Griggs & Walker, 2008; Ridge, 2009). Dit doet Peter Adriaenssens besluiten dat het niet handelen tegen armoede een vorm is van “institutionele kindermishandeling” (Vlaams Netwerk tegen armoede, 2010). Omdat opgroeien in armoede kinderen fysiek en mentaal schaadt en niemand hiervoor kiest, moet er worden ingegrepen.

**Het beperken van uitgaven gaat gepaard met zeer moeilijke keuzes**

*“Ik heb er juist nog met mijn man over gesproken, dat onze dochter altijd ziek is hier in dit huisje. Constant problemen met de luchtwegen, antibiotica. Het is hier veel te vochtig maar we kunnen niets duurder huren en er zijn hier te weinig sociale huurwoningen. Het is niet veel dat we moeten betalen maar ja, het is niet in orde. Geen dubbel beglazing. Het geld dat we meer zouden kunnen geven aan huur geven we nu uit aan verwarming. Wij hebben geen isolatie. Voor de dokter kom je niet toe met 20 euro in de maand. Ik ben al om de 2 weken zeker met haar naar de dokter aan het gaan. Slechte verwarming, geen isolatie, slechte luchtafvoer. Wij zaten hier in de winter met isolatieplaten tegen de vensters. Bij haar op de slaapkamer, dat was geen doen. (vrouw, samenwonend, 3 kinderen waarvan 1 thuiswonend)”*

*“Nu in de week hebben we aardappelen uit de afvalcontainer gehaald en daar is niets aan. Dan maak ik die deze week. Met een eitje of met Zwam worstjes onder en een eitje. Ik kan niet alle dagen warm eten maken en ik vind dat heel erg, ik ween daar heel dikwijls voor, maar ik kan niet anders. (vrouw, alleenstaand, 4 thuiswonende kinderen)”*

*“Het zijn soms kleinigheidjes gelijk als op de school hier is het nu verplicht elke dag een stuk fruit. En bij momenten is dat dan ook zo moeilijk, zeker deze maand. Je hebt dan wat last. Ik moest nog een betaling doen die dat niet zo voorzien was. En dan nog elke dag fruit voorzien.” (man, alleenstaand, 5 kinderen waarvan 4 thuiswonend)*

Leven met een te beperkt inkomen betekent voor de meeste gezinnen geen financiële ruimte om te participeren aan het sociale leven. Ouders proberen vaak alles in het werk te stellen opdat hun kinderen niet zouden worden uitgesloten en toch zouden kunnen meedoen aan allerlei activiteiten zoals schoolreizen, verjaardagfeestjes en vrijetijdsbesteding. Hiervoor doet men beroep op verschillende hulpbronnen zoals financiële steun van ouders, familie of hulpverlening. Maar ook door zelf te sparen, andere rekeningen te laten wachten of samen met de inrichtende macht naar een oplossing te zoeken.

*“Zo veel mogelijk gratis doen. Naar het park gaan enz. Of zoals de gasten met hun A-kaart punten gaan halen in de bibliotheek en daarna hebben die een gratis zwembeurt. Na 10 punten mogen ze gratis gaan zwemmen. Gaan fietsen en naar het park. En bijvoorbeeld met het buurthuis mee naar de Zoo of zo naar Heibrand. En dan 's woensdags de Kinderclub hier. Ze zijn wel bezighoor. Mijn zoon voetbalt ook. Oma heeft dat betaald. Bomma en bomp. Die hebben het ook niet breed, maar die wilden dat hij dat deed. (vrouw, alleenstaand, 4 thuiswonende kinderen)”*

Anderzijds zijn er ouders bij wie de financiële en sociale draagkracht zo beperkt is dat alle extra's zoveel mogelijk worden vermeden. Er is geen geld maar vaak ook geen netwerk waarop beroep kan worden gedaan. De kinderen worden thuisgehouden van dag en -meerdag-

se schooluitstappen, geven geen en gaan niet naar verjaardagsfeestjes of nemen niet deel aan het georganiseerd vrijetijdsleven (zie ook: Kempson et al., 1994; Ridge, 2009). Ouders vinden dit heel erg. Vooral tijdens de grote vakantie weegt dit zwaar door op het gezinsleven omdat de kinderen de hele dag thuis zitten. Er is geen financiële ruimte om dingen te ondernemen. En wanneer ouders hiervoor aankloppen bij de school, vinden ze niet steeds gehoor. Dit stemt overeen met de bevindingen in buitenlands onderzoek. Bij de meeste respondenten worden er weinig speelkameraadjes thuis uitgenodigd.

*“Zeeklasse ofzo daar gaat die gewoon niet mee, punt ander lijn. Ik maak dat wel bespreekbaar, ik heb dat al met de directie bespreekbaar gemaakt, en dan komt die gewoon naar school want dat zijn verplichte schooldagen. Maar of je nu zegt dat je dat niet kunt betalen, daar doen ze niks mee.” vrouw, alleenstaand, 3 kinderen waarvan 2 thuiswonend*

*“Verjaardagsfeestjes, dat was wel altijd heel, heel ambetant zeker toen mijn zoon klein was. In het begin van de schulden, dan moet ge nog wikken en wegen van hoe of wat. Dikwijls dat die werd gevraagd dat ik nee zei, het gaat niet. Hij kon natuurlijk wel gaan maar er was geen geld om een cadeau mee te nemen. Dus dat heb ik wel dikwijls zonder dat mijn kinderen wisten dat het omwille van het geld was gezegd dat ze niet mochten gaan. Dan zei ik dat we ergens dringend naartoe moesten of zoiets.” vrouw, alleenstaand, 2 thuiswonende kinderen*

Een constante in het leven van de meeste respondenten is dat ze heel efficiënt met geld moeten omgaan. Voor hen is het is een kwestie om met zo weinig mogelijk middelen zo veel mogelijk te betalen. Dit kan enkel door zeer bewust met geld om te gaan. Dit gaat in tegen de gangbare visie dat mensen in armoede wel zouden kunnen rondkomen als ze maar verstandig met hun geld zouden omgaan. Het probleem is dat de leefgeldten van de gezinnen vaak zo laag liggen dat zelfs met een uiterst zuinig uitgavenpatroon mensen toch nog in de problemen komen (Kempson et al., 1994). Uit onderzoek van Walker (Walker, 1996) blijkt dat een goed financieel management van het huishoudbudget een overlevingsstrategie is. Het is een manier om onder meer om te gaan met onverwachte financiële kosten en zich aan te passen aan een veranderende situatie. Door goed te plannen is het mogelijk om de schoolkosten te drukken. Schoolgerief wordt bij voorkeur in promotie of solden gekocht. Boekentassen worden pas aangekocht als de start van het schooljaar al een tijd voorbij is. Voor boekentassen wordt ook vaak beroep gedaan op tweedehandswinkel. Verder proberen gezinnen met meerdere kinderen hun aankopen zo te spreiden dat elk jaar een ander kind een nieuwe boekentas krijgt. Het is lang niet altijd mogelijk om het door de school of klas gevraagde gerief te voorzien, zeker niet als dit op korte termijn moet gebeuren. Leerkrachten gaan er vaak van uit dat bepaalde zaken thuis aanwezig zijn (wandelschoenen, regenlaarzen, zwemzak, rekenmachine, zaklamp, krant, computer ...) en staan er te weinig bij stil dat dit niet altijd het geval is. Besparen betekent in veel huishoudens dat er geen computer aanwezig is of indien die er wel is geen internet of printer.... Dit zorgt vaak voor de nodige problemen, vooral eens de kinderen in het secundair onderwijs zitten.

**Met zo weinig mogelijke middelen zo veel mogelijk betalen**

*“Een boekentas gaat bij mij jaren mee. Dat is nu iets heel klein, maar voor zo een jongere is dat iets heel groot. Maar daar moet hij zich bij neerleggen.” vrouw, alleenstaand, 3 kinderen waarvan 2 thuiswonend*

*“Ik heb een 16-jarige in huis. De school, de maatschappij verwachten dat je internet in huis hebt. Want die stellen hun de vraag niet van hebt gij internet en kunt gij printen. Mijn dochter heeft zoveel punten verloren met het feit dat wij niet kunnen printen. En daar ben ik kwaad over.” vrouw, alleenstaand, 1 thuiswonend kind*

*“Dat was niet naar hem toe, maar er zat een jongen in zijn klas. Die had het ook heel moeilijk. De leerkracht zegt in volle klas... Hij had geen potlood, en weet je wat de meester in volle klas zegt? “Hebben ze in het OCMW geen potloden?” Ik vind dat niet mogelijk zo'n toestanden. Ik vind onderwijs, je bent met kinderen bezig, dat mensen veel professioneler moeten zijn en dat ook moeten voelen, intuïtief. Oei, als een kind zijn boterhammen niet bij heeft... “ vrouw, alleenstaand, 6 kinderen waarvan 2 thuiswonend*

*“Maar sommige dingen zoals met carnaval bijvoorbeeld. Ik heb daar geen geld voor, voor kostuumpjes te kopen. Hij had van zijn steungezin..., eigenlijk toevallig, want verleden jaar werd dat niet gedaan, een indianenpakje gekregen. Oké, wat doet die kleine? Die wil dat niet dragen want het is hier allemaal... Cars en Mega Toby en zo van die toestanden en dat gaat niet. Dat is keihard...” man, alleenstaand, 1 thuiswonend kind*

Sommige ouders kiezen zelf de school en/of studierichting in functie van de kostprijs. Er zijn immers grote verschillen tussen scholen en ook tussen studierichtingen. Het gebeurt dat ouders van school veranderen in functie van het kostenplaatje.

*“Ja, ik heb mijn tweeling naar een andere school gestuurd, zij zitten daar nu voor de 2de week omdat dat moeilijk was. Mijn jongen had heel veel problemen met de juffrouw en we zijn daar een paar keer voor naar de directie geweest, maar daar werd eigenlijk niets aan gedaan. En nu zitten ze op de gemeenteschool. Maar daar schilt het budget zoveel met de katholieke school dat ik denk van waar zit het verschil? Ze zitten daar nu en dat is veel goedkoper in alles. Ik heb een lijst gekregen met wat het maximum gaat kosten en dan denk ik, waar zit het verschil?” vrouw, alleenstaand, 4 thuiswonende kinderen*

### **Schulden maken**

Het maken van schulden is voor mensen die al jaren leven met een beperkt inkomen een veel gebruikte overlevingsstrategie (Ridge, 2009; Rowlingson & McKay, 2008). Het uitstellen van betalingen gebeurt heel frequent en bij veel gezinnen. Dit hoeft niet altijd tot schulden te leiden. Veel respondenten schuiven met rekeningen en laten ze een tijdje liggen zonder dat dit uitmondt in schulden. Bij een grote (onverwachte) rekening hebben veel respondenten de reflex om een afbetalingsplan te vragen. Het huishoudbudget is echter niet oneindig. Het laten liggen van rekeningen of te veel afbetalingen die gelijktijdig lopen kan leiden tot schulden. Het is moeilijk om de achterstand weg te werken. Sommige respondenten

zien geen uitweg en laten een aantal rekeningen liggen. Men kiest vaak rekeningen waarbij de gevolgen van niet-betaling niet direct voelbaar zijn zoals de schoolrekening.

*“Ik heb nog schoolrekeningen open staan die nog niet betaald zijn. De school stuurt dat dan door naar incassobureaus. Die sturen dan brieven naar mij. Ik heb een rekening open staan van drie jaar geleden, dat is een 700 euro. Dat krijg ik gewoon niet betaald. Dus dat blijft gewoon open staan.” vrouw, alleenstaand, 3 kinderen waarvan 2 thuiswonend*

*“Het mag niet in twee of drie keer betaald worden. Dan moeten ze maar wachten hé. Er komt toch geen intrest op hé.” vrouw, alleenstaand, 4 thuiswonende kinderen*

*“Er zijn periodes geweest dat ik de schoolrekeningen niet kon betalen. Ik heb er wel iedere keer de school over aangesproken. Ofwel schriftelijk ofwel mondeling. Om een mogelijkheid te zien om dat in schijven te kunnen betalen. Niet elke school stond er zo voor open. Zoals een skivakantie in het 6de leerjaar daar kon ik in schijven betalen maar die schijven waren zelfs soms ook te groot, want dat was 75 euro dat ik 1 keer moest leggen voor 2 + het skipak, de skilaarzen, handschoenen, mutsen,... .Er komt veel bij kijken. En de school was van principe dat als je het niet kon betalen dan gaan de kinderen niet mee. Maar dan moest je naar school komen. En dat waren toch dingen die ik heel confronterend vond. Ik heb mijzelf in schulden gestoken voor mijn kinderen. Ik heb altijd rekeningen laten liggen maar mijn kinderen hadden wel mooie pennen en gommen. Dat heeft zijn gevolgen gehad op andere rekeningen. Doordat ik het gevoel zelf kende van hoe je bestempeld wordt als je niet mee kan met de groep. Heb ik dat proberen invullen voor mijn kinderen zodat ze dat wel konden doen.” vrouw, samenwonend, 3 kinderen waarvan 2 thuiswonend*

### **Netwerken aanspreken**

Zowel de formele als de informele netwerken kunnen een belangrijke hulpbron zijn. Veel van de bevraagde respondenten doen beroep op het OCMW of CAW om de financiën mee te beheren. Men is soms afhankelijk van een hulpverlener voor het betalen van schoolrekeningen, uitstappen .... Het is vaak ook kwestie om de financiële situatie op school toe te lichten en hopen dat de school een extra inspanning wil doen zoals een sociaal tarief, of het regelen van een afbetalingsplan. Niet iedereen kan of wil over zijn of haar situatie spreken. Sommigen houden hun armoede verborgen voor de buitenwereld, ze zijn bang voor de stempel die hun gezin krijgt.

*“Dat was eigenlijk niet gemakkelijk om rond te komen en het einde van de maand te halen. Dat was heel dikwijls nee zeggen. Of gaan vragen aan school of er niet een bijpassing kon gedaan worden of dat het sociaal fonds niet aangesproken kon worden. Zo van die dingen. Soms werkte dat en soms ook niet. Ik heb ooit als antwoord gekregen “wij doen dat alleen voor mensen die echt niks hebben”. Maar dan vraag ik mij af: wat is echt niks?” vrouw, alleenstaand, 4 thuiswonende kinderen*

*“De school weet dat ik financiële problemen heb. Een heel stom voorbeeld een driedaagse, de school vond het toch wel belangrijk dat mijn zoon daarbij zou zijn, en ik zei dat ik dat niet kon betalen.*

*Ze zeiden dat ze het wel zouden betalen maar als je het dan later gaat nakijken op facturen dan staat het er toch bij. Dan moet je er opnieuw achteraan gaan om te zeggen dat zij het gingen betalen, ze zijn niet op elkaar afgestemd de boekhouding en de directie. Dan moet je met hangende pootjes proberen om het recht te zetten, dat is dan wel gebeurd maar...” vrouw, alleenstaand, 3 kinderen waarvan 2 thuiswonend*

*“Je krijgt in het begin van het school jaar een kinderpremie maar die gaat naar het OCMW want dat komt van het kindergeld. En ik ging dan geld vragen voor nieuw boekentassen en zo. Maar ik kreeg dat bedrag niet. Hij zei van ja, je hebt dat hier nog nodig om dit van te betalen. Dus ik heb daar maar een deel van gehad. En dan heb ik zoiets van, mijn studietoelage dat dient voor schoolgerief en hij zegt tegen mij dat ik dat niet helemaal krijg. Ik vind dat niet juist.” vrouw, alleenstaand, 4 thuiswonende kinderen*

De manier waarop scholen reageren op armoede is sterk verschillend. Vaak verwachten scholen en leerkrachten zaken die niet haalbaar zijn voor gezinnen in armoede (aard en kostprijs van activiteiten, materiaal, kledij...). Ook krijgen kinderen in armoede nog

te vaak af te rekenen met vooroordelen. Sommige scholen stellen zich niet open om een gesprek over armoede aan te gaan en samen naar oplossingen te zoeken. Andere scholen proberen dan weer wel hulp te bieden waar het kan door bijvoorbeeld iedereen de mogelijkheid te bieden om rekeningen gespreid te betalen, kortingstarieven te voorzien, een eigen fonds aan te spreken voor het betalen van een uitstap of zeer sporadisch bijvoorbeeld een boeken-

tas of ander noodzakelijk materiaal te voorzien. Daar waar de lagere scholen nog als min of meer betaalbaar en aanspreekbaar worden ervaren is dit met secundaire scholen minder het geval. De kostprijs van het secundair onderwijs is voor iedereen een grote drempel. Vaak verloopt de communicatie hier ook moeizamer. Ouders geven aan dat het gebeurt dat kinderen hun schoolboeken niet meekrijgen omdat de rekening niet is betaald, dat ze minder punten krijgen omdat een taak niet geprint is of dat er zelfs incassobureaus worden ingeschakeld.

Ook de informele netwerken zijn belangrijk voor het krijgen van steun. Het gebeurt dat de ouders financieel bijspringen zodat de kinderen bijvoorbeeld op schooluitstap kunnen. Meer frequent is er hulp uit het eigen netwerk via het krijgen, geven en ruilen van allerhande zaken zoals kledij maar ook boekentassen en ander schoolgerief.

*“Ja, mijn zus heeft ook 3 zonen en die zijn ongeveer even oud maar ze zijn iets groter van gestalte. Daar krijg ik altijd kleren van. Ook van de vriendin van mijn vrouw. Zij heeft een zoon die wat ouder is en als zijn kleren niet meer passen dan geeft zij dat wel door. Voor mij, kleren, geen probleem maar schoenen wil ik niet. Ik wil dat echt, echt niet. Soms begrijpen ze dat niet. (man, samenwonend, 3 kinderen thuiswonend) “*

*“Dan heb ik ook nog wel dat ik hier en daar nog wat krijg van vrienden. Iemand van mijn klas ook. Die had nog wat van haar kinderen over. (vrouw, samenwonend, 1 thuiswonend kind)”*

Een netwerk is heel belangrijk, niet alleen voor de materiële hulp die je krijgt, maar vooral voor de steun die dit kan bieden. Het netwerk waarop de meeste respondenten kunnen terugvallen is veelal klein. Hoe je het ook draait of keert, in onze maatschappij zijn er kosten verbonden aan het onderhouden van een netwerk.

*“Inderdaad als je arm bent heb je niet dat sociale netwerk, ken je ook niet veel mensen omdat je je wat meer gaat opsluiten. Maar ze vragen dan als je 3 dozen wafels verkoopt krijg je zoveel punten en als je 6 dozen verkoopt krijg je zoveel punten en als je 9 dan .... En oké het wordt in de school wel goed besteed aan schoolreizen, bijpassingen enzovoort. Maar het legt wel een druk op de kinderen.” vrouw, samenwonend, 3 kinderen waarvan 2 thuiswonend*

## Nabeschouwing

Langdurige armoede tast op verschillende vlakken het welzijn van personen aan. Armoede en zeker langdurige armoede beïnvloedt zowel de gezondheid, de cognitieve ontwikkeling, de schoolse resultaten, de relaties met anderen,... . Dat langdurige armoede ervoor zorgt dat kinderen en jongeren niet dezelfde onderwijskansen krijgen blijkt uit dit artikel. Toch moet ook worden gezegd dat ouders in armoede niet bij de pakken blijven zitten. Ouders trachten op allerlei vlakken de gevolgen van armoede voor hun kinderen te verminderen en hanteren hiervoor verschillende overlevingsstrategieën. Ondanks hun moeilijke situatie gaan vele ouders dagelijks de strijd aan om hun kinderen een betere toekomst te geven en cijferen zichzelf hiervoor weg. Uit de gesprekken met kansarme ouders blijkt dat de dagelijkse strijd om te overleven veel energie vraagt.

Uit psychologisch onderzoek leren we dat iedereen, arm of rijk, maar beschikt over een beperkte energiebron. Het is het belangrijk dat deze energiebron niet steeds moet worden uitgeput, anders bestaat het gevaar dat mensen gaan falen in hun zelfregulatie, waardoor ze moeilijker weerstaan aan verleidingen en hun redelijkheid en oordeelvermogen afneemt (Baumeister en Tierney, 2012; Muraven en Baumeister, 2000). Recent werd wetenschappelijk aangetoond dat een tekort aan geld, net zoals de schaarste aan slaap of het gebrek aan tijd, leidt tot slechte beslissingen en verminderde cognitieve functies, en dit los van de kenmerken van de context of de individuele persoon (Mani, Mullainathan, Shafir & Zhao, 2013a; Mani, Mullainathan, Shafir & Zhao, 2013b).

Er ligt dus een belangrijke taak weggelegd voor beleidsvoerders. Het is hun opdracht om te zoeken naar voorwaarden die moeten worden gerealiseerd om alle burgers hun recht op een menswaardig leven te kunnen garanderen (art. 23 en 24 van de Belgische grondwet). We zijn ervan overtuigd dat de referentiebudgetten voor maatschappelijke participatie (Storms, 2012; Storms en Van den Bosch, 2009; Van Thielen et al., 2010) hiervoor een inspirerend ka-

**Het netwerk is heel belangrijk maar veelal zeer klein**

**Ouders in armoede blijven niet bij de pakken zitten**

der kunnen bieden. Referentiebudgetten zijn korven van goederen en diensten, met bijhorend prijskaartje, die noodzakelijk worden geacht om te kunnen participeren aan de gangbare leefpatronen in een samenleving. Indien we de hoogte van de minimuminkomens in ons land spiegelen aan deze ‘financiële ondergrens voor menselijke waardigheid’ (Storms, B., 2013), dan moeten we concluderen dat de Belgische minimuminkomens onvoldoende adequaat (Storms en Bogaerts, 2012) zijn en vooral tekort schieten voor gezinnen met kinderen. Voor deze gezinnen vraagt het betalen van schoolfacturen dan ook een zeer grote inspanning, die vaak ten koste gaat van het lenigen van vele andere noodzakelijke fysieke en sociale behoeften.

Maar niet enkel beleidsvoerders moet hun verantwoordelijkheid opnemen, ook in de dagdagelijkse werking van een school kunnen heel wat zaken gebeuren om in te spelen op de noden en behoeften van kinderen uit kansarme gezinnen. Alles start met een goed beleid rond schoolkosten. Om scholen hierbij te helpen heeft het

Vlaams Netwerk tegen Armoede hiervoor een brochure ontwikkeld: “Maak je sterk tegen armoede op school” waar via een stappenplan concrete handvaten worden aangereikt om dit waar te maken in de eigen school (<http://www.netwerktegenarmoede.be/documents/Maak-je-sterk-tegen-armoede-op-school.pdf>). Het is belangrijk dat leerkrachten open staan voor signalen die erop kunnen wijzen dat een kind of jongere in een

achtergestelde maatschappelijke positie verkeert. Daarom heeft de stad Turnhout een signaallijst kansarmoede ontwikkeld met daaraan gekoppeld een actieplan (<http://www.turnhout.be/content/1713/Signaallijst-Kansarmoede.html>). Leerkrachten leren op die manier meer oog te hebben voor kwetsbare leerlingen en krijgen meteen ook een heleboel tips om concreet aan de slag te gaan. Uiteraard kan geen effectief armoedebestrijdingsbeleid worden gevoerd zonder de doelgroep zelf hierin te betrekken. Een goede communicatie is hierbij zeer belangrijk. In opdracht van de Koning Boudewijnstichting werd een communicatiedraiboek ontwikkeld met vijf stappen om te leren communiceren met mensen in armoede (<http://www.communicerenmetarmen.be/>).

**Leen VAN THIELEN en Bérénice STORMS**

CEBUD

Thomas More - Campus Geel

Kleinhoefstraat 4 - 2440 Geel

## REFERENTIES

- Banerjee, A. V., & Duflo, E. (2011). *Arm & kansrijk. Een nieuwe visie op het bestrijden van armoede*. Amsterdam: Nieuw Amsterdam uitgevers.
- Baumeister, R. F., & Tierney, J. (2012). *Wilskracht. De herontdekking van de grootste kracht van de mens*. Amsterdam: Nieuwezijds.
- Casey, P. H., Szeto, K., Lensing, S., Bogle, M., & Weber, J. (2001). Children in food-insufficient, low income families. *American Medical Association*, 155, 508-514.
- Cooper, K., & Stewart, K. (2013). Does money affect children's outcomes? (pp. 81). York: Joseph Rowntree Foundation.
- Driessens, K. (2003). *Armoede en hulpverlening: omgaan met isolement en afhankelijkheid*. (doctor in de Politieke en Sociale Wetenschappen), Universitaire instelling Antwerpen, Antwerpen.
- Engbersen, G., Van de Veen, R., & Schuyt, C. J. M. (1987). *Moderne armoede: overleven op het sociaal minimum: een onderzoek onder 120 Rotterdamse huishoudens*. Leiden.
- Griggs, J., & Walker, R. (2008). The costs of child poverty for individuals and society. A literature review (pp. 33). York: Joseph Rowntree Foundation.
- Kempson, E., Bryson, A., & Rowlingson, K. (1994). *Hard times?: how poor families make ends meet*. London: Policy Studies Institute.
- Mani, A., Mullainathan, S., Shafir, E. & Zhao, J. (2013a), ‘Poverty impedes cognitive function’, 976-980, in *Science*, 341(6149)
- Mani, A., Mullainathan, S., Shafir, E. & Zhao, J. (2013b), ‘Response to Comment on “Poverty Impedes Cognitive Function”’, 1169-1169 in *Science*, 342(6163)
- Meert, H. (1997). Van stad tot platteland: armen en hun overlevingsstrategieën. In H. Vanderhaeghen, K. Pauwels, R. P & V. P (Eds.), *Armoede en Demografie* (Vol. 4, pp. 35-67).
- Muraven, M., & Baumeister, R. F. (2000). Self-regulation and depletion of limited resources: does self-control resemble a muscle? . *Psychological Bulletin*, 126(2), 247-259.
- Op De Beeck, S., Brodala, J., & Storms, B. (2011). Onderzoek naar de werking en de organisatie van erkende instellingen voor schuldbemiddeling met het oog op een mogelijke subsidiëring en stimulering van kwaliteit. Onderzoek in opdracht van het Departement Welzijn, Volksgezondheid en Gezin. Geel: Cebud.
- Ridge, T. (2009). Living with poverty. A review of the literature on children's and families experiences of poverty. Reserch Report No 594 (pp. 102): Departement for Work and Pensions.
- Rowlingson, K., & McKay, S. (2008). Debt and savings. In J. Strelitz & R. Lister (Eds.), *Why money matters* (pp. 150): Save the children.
- Schuyt, K. (2006). *Steunberen van de samenleving*. Amsterdam: University Press.
- Storms, B., & Van den Bosch, K. (2009). Wat heeft een gezin minimaal nodig? Een budgetstandaard voor Vlaanderen. Leuven: Acco.
- Storms, B., & Bogaerts, K. (2012). De doeltreffendheid van de minimuminkomensbescherming in België. Wat leren de referentiebudgetten? In D. Dierckx, J. Coene & A. Van Haarlem (Eds.), *Jaarboek armoede en sociale uitsluiting 2012* (pp. 89-106). Leuven: Acco.
- Storms, B., & Bogaerts, K. (2012). Kind van de rekening. Onderzoek naar de doeltreffendheid van de tegemoetkomingen voor kinderen ten laste. *Belgisch Tijdschrift voor Sociale Zekerheid*(3).van Nistelrooij, R. (2003). Regels die mensen blokkeren. *Armoedemechanismen, overlevingsgedrag en het falen van regels*. (pp. 148). Utrecht: Stichting Sjakuus.
- Van Thielen, L., Deflandre, D., Baldewijns, K., Boeckx, H., Leysens, G., Storms, B., . . . Van den Bosch, K. (2010). Minibudget. Wat hebben gezinnen nodig om menswaardig te leven in België? Onderzoek gefinancierd door Federaal Wetenschapsbeleid in opdracht van de POD MI (pp. 458). Geel: Katholieke Hogeschool Kempen.
- Walker, C. (1996). Financial management, coping and debt in households under financial strain. *Journal of economic psychology*, 17, 789-807.

## NOOT

1. De referentiebudgetten voor een menswaardig inkomen werden op wetenschappelijke basis ontwikkeld en kunnen tegemoet komen aan de vraag om meer eenvormigheid te voorzien in beslissingen omtrent het verlenen van aanvullende steun. Deze referentiebudgetten werden ontwikkeld om voor alle mogelijke gezinstypes, in zeer diverse omstandigheden, een minimum budget voor volwaardige participatie in de samenleving te voorzien.

# Opgroeien in kwetsbare gezinnen

## Materiële deprivatie en participatief opvoedingsklimaat

Wendy SMITS en Bram SPRUYT

In 2009 werd 1 op 8 Vlamingen geconfronteerd met een risico op armoede (Studiedienst van de Vlaamse Regering, 2013). Niet-EU burgers (46%), gezinnen met kinderen waar niemand werkt (72%) en eenoudergezinnen (28%) worden het zwaarst getroffen. De cijfers inzake kinderarmoede zijn nog schrijnender. In 1997 werd 4% van de kinderen geboren in een kansarm gezin. In 2009 is dat cijfer verdubbeld naar 8,3 procent. In 2011 werd 9,7% van de kinderen in een kansarm gezin geboren (Coene et al., 2013).

Om de mechanismen achter het ontstaan van de sociale verschillen in de levenskansen van jonge mensen beter te begrijpen, is het belangrijk zicht te krijgen op de ervaringen en hulpbronnen die de levenskansen en keuzes van jongeren beïnvloeden. Eerder onderzoek suggereert dat armoede en meer algemeen maatschappelijke kwetsbaarheid een sterk duurzaam karakter heeft en heel vaak intergeneratieel wordt doorgegeven (Caua, Dantan & Johansson, 2009; OECD, 2008). Dat komt onder meer omdat armoede en kwetsbaarheid, naast een invloed op de hulpbronnen die ouders kunnen aanwenden (cfr kapitaal: Bourdieu & Passeron, 1977), ook een invloed hebben op de wijze waarop kinderen opgevoed worden. Lareau (2003) maakt enerzijds een onderscheid tussen ‘concerted cultivation’ – een typische middenklasse opvoedingsstijl waarbij ouders hun kinderen sterk stimuleren om aan allerlei georganiseerde activiteiten te participeren – en anderzijds een opvoedingsstijl die veel meer uitgaat van de natuurlijke groei (als tegengesteld aan het stimuleren van cultuurdeelname) van jongeren. Bij deze ‘natural growth’ wordt de vrije tijd van kinderen sterk gekenmerkt door informeel spel. Het zijn onder meer dergelijke inzichten die een beleid rond armoede en kwetsbaarheid ook in de richting van het verenigingsleven doet kijken. Het is daarom interessant te onderzoeken in welke mate materiële deprivatie samenhangt met sociale achterstelling en uitsluiting op het vlak van socialisatie in het gezin, op school en in verenigingen. Armoede uit zich immers niet alleen in materiële deprivatie. Sociale uitsluiting op materieel vlak gaat vaak gepaard met achterstelling op heel wat andere domeinen zoals gezondheid, huisvesting, onderwijs, tewerkstelling en maatschappelijke participatie. Er is meer nodig dan alleen materiële zaken om volwaardig deel uit te maken van een samenleving en om te komen tot een participatief burgerschap (KBS, 1995). Op basis van recente gegevens tonen we hoe jongeren in kwetsbare gezinnen minder of andere (combinaties van) hulpbronnen ter beschikking hebben. Aangezien maatschappelijk kwetsbare jongeren vaker in stedelijke omgevingen wonen, maken we gebruik van gegevens uit een scholenonderzoek in het secundair onderwijs (2<sup>de</sup> en 3<sup>de</sup> graad) uitgevoerd door het Jeugdonderzoeksplatform (JOP) in 2012 in twee Vlaamse steden, Antwerpen en Gent (N=2884) (Vettenburg, Elchardus, Put & Pleysier, 2013). Daarbij moet benadrukt worden dat de meest kwetsbare groepen waarschijnlijk nog ondervertegenwoordigd zijn in deze data aangezien jongeren die buso of dbso volgen geen deel uitmaken van de steekproef.

### Materiële deprivatie: minder van veel

Heel wat onderzoek toont aan dat er een positief verband bestaat tussen het economisch kapitaal binnen het gezin en het cultureel en sociaal kapitaal (Bourdieu, 1984; Lareau, 1987, 2002). Om dit te onderzoeken construeerden we een armoede-indicator die niet zozeer focust op het inkomen zelf, maar op het feit of men door dit inkomen kan genieten van een minimale levensstandaard. De twaalf armoede-indicatoren<sup>1</sup> vormen één dimensie die de materiële deprivatie weergeeft. Het gaat om zowel objectieve als subjectieve kenmerken.

Als we de opdeling maken naar woonplaats, stellen we vast dat de Antwerpse jongeren slechter scoren op de armoede-indicatoren dan de Gentse jongeren. Dit geldt voor alle indicatoren. Terwijl 70% van de Gentse jongeren zegt (zeer) makkelijk rond te komen met het beschikbare inkomen is dit bij de Antwerpse jongeren slechts 60%. Er zijn ook meer jongeren in Antwerpen (16%) die zeggen moeilijk rond te komen dan in Gent (13%). Ook qua huisvesting is het minder goed gesteld in Antwerpen dan in Gent. In Antwerpen woont slechts 66% van de jongeren in een koopwoning, tegen 76% in Gent; in Antwerpen heeft 31% geen tuin, in Gent is dit slechts 18%. De Antwerpse jongeren zijn dan ook minder tevreden met de woning dan de Gentse jongeren (84% tegenover 89%). Naast huisvesting zijn er ook stedelijke verschillen wat het bezit van materiële goederen betreft. Jongeren in Antwerpen en Gent bezitten even vaak minstens één computer of tv. Het verschil zit in het aantal computers en televisietoestellen. In Gent heeft men vaker meerdere computers en tv's dan in Antwerpen. Het bezit van een auto komt ook vaker voor in Gent dan in Antwerpen en Antwerpse jongeren zijn vaker dan Gentse jongeren niet op reis gegaan in het buitenland. Dit vertaalt zich in een lagere tevredenheid met de levensstandaard bij Antwerpse dan bij Gentse jongeren. Ten slotte tonen de cijfers dat meer dan vier op tien Antwerpse jongeren zegt een studietoelage te ontvangen, tegen slechts 26% van de Gentse jongeren.

Omdat de definitie van kansarmoede een breuk veronderstelt tussen kansarmen en niet-kansarmen, gingen we op zoek naar een grens die deze breuk probeert te vatten. Daarom deelden we de continue variabele op in twee delen, de 20% materieel meest gedepriveerden en de 80% minst gedepriveerden. Concreet betekent dit dat de 20% meest gedepriveerde jongeren aantikken op gemiddeld zeven items uit de lijst van twaalf indicatoren, de overige 80% op twee items.<sup>2</sup>

### Een verscheidenheid aan opvoedingsklimaten

Niet alle jongeren groeien op in even gunstige opvoedingsmilieus die voorbereiden op burgerschap (Elchardus, Herbots & Spruyt, 2013; Siongers, 2000; De Groof & Siongers, 2001). We kunnen vijf opvoedingsmilieus onderscheiden op basis van het gezinsklimaat

het schoolklimaat, de ouderlijke hulp bij schooltaken, het aantal uren dat men besteedt aan huiswerk en het lidmaatschap van verschillende soorten verenigingen (Smits & Spruyt, 2013). Het gezinsklimaat wordt gemeten op basis van de mate waarin de ouders hun kinderen opvolgen en op de hoogte zijn van wat zij doen in hun vrije tijd en de mate waarin jongeren bij hun ouders terecht kunnen voor emotionele en praktische hulp.<sup>3</sup> De schoolbeleving van de jongere, de schoolwaardering, de studiemotivatie en het contact met de leerkrachten beschouwen we als indicatoren van het schoolklimaat. De deelname aan het verenigingsleven omvat het lidmaatschap van sportverenigingen, doelgroepgerichte verenigingen, sociale verenigingen, jeugd- en culturele verenigingen. Naast deze hulpbronnen maken ook de ouderlijke hulp bij schooltaken en het aantal uren dat jongeren besteden aan hun huiswerk deel uit van een participatief opvoedingsmilieu. Een hoge score op al deze indicatoren komt overeen met een opvoedingsmilieu waar gesocialiseerd wordt tot het deelnemen en het deelhebben aan de maatschappij nu en later in het leven. Heel wat studies tonen aan dat het opgroeien in een dergelijk klimaat de kansen verhoogt tot een democratisch en participatief burgerschap (Smits, 2012a; De Groof & Siongers, 2009; Elchardus, Herbots & Spruyt, 2013). Uiteraard kan de deelname aan informele sociale en culturele activiteiten en in minder formele en gestructureerde settings eveneens een positieve uitwerking hebben.<sup>4</sup> Zo wijst onderzoek uit dat een minder gestructureerde vrijetijdsbesteding tot minder vrijetijdsstress leidt, dat informeel spel onder andere de creativiteit bij jongeren stimuleert (Lareau, 2003) en dat informele sociale contacten een positieve invloed hebben op het persoonlijk welbevinden (Smits, 2012b). In de relatie met scholen en andere instellingen zijn jongeren die opgroeien in een opvoedingsstijl waar de nadruk ligt op 'natural growth' echter in het nadeel (Weininger & Lareau, 2003). De 'natural growth' aanpak van deze ouders wordt door beroepskrachten zoals leerkrachten, dokters, ... minder gewaardeerd (Lareau, 2003).

De grootste cluster omvat 26% van de jongeren, de kleinste 16% (figuur 1). Cluster 1 (26%), cluster 4 (18%) en cluster 5 (16%) combineren een participatief gezinsklimaat met een participatief schoolklimaat. Dit past binnen de culturele reproductietheorie die stelt dat de schoolloopbaan van jongeren beter zal verlopen als de thuiscultuur beter overeenstemt met de schoolcultuur. Deze drie clusters groeperen bijna zes op tien jongeren. De consistente samenhang tussen het gezins- en schoolklimaat geldt ook voor de niet-participatieve invulling ervan. Bij de jongeren in cluster 2 (23%) en cluster 3 (18%) gaat een niet-participatief gezinsklimaat hand in hand met een niet-participatief schoolklimaat. Iets meer dan vier op tien jongeren ervaart de sfeer zowel op school als in het gezin als negatief. De samenhang met het engagement in het verenigingsle-

ven is minder duidelijk. Zowel een participatief als niet-participatief gezins- en schoolklimaat kunnen samengaan met het lidmaatschap in verenigingen. Een engagement in het verenigingsleven wordt in cluster 1 en cluster 5 gecombineerd met een participatief gezins- en schoolklimaat en in cluster 2 met een niet-participatief gezins- en schoolklimaat. Niet-deelname aan het verenigingsleven gaat in cluster 4 samen met een participatief gezins- en schoolklimaat, in cluster 3 (18%) met een niet-participatief gezins- en schoolklimaat.

Uit de clusteranalyse blijkt dat er heel wat mengvormen van opvoedingsstijlen bestaan en dat we de tweedeling van Lareau (2003) moeten nuanceren. Cluster 1 en cluster 3 vormen de twee uitersten (Figuur 1). In deze clusters is er een consistente samenhang tussen de drie socialisatiemilieus zoals we kunnen verwachten op basis van het onderzoek van Lareau. Cluster 1 scoort hoog op de drie socialisatiemilieus terwijl cluster 3 laag scoort op de drie socialisatiemilieus. Cluster 3 scoort vooral laag op het participatieve gezins- en schoolklimaat en de ouderlijke hulp. De participatie van jongeren in cluster 3 aan het verenigingsleven is lager dan gemiddeld maar in vergelijking met cluster 4, zijn ze vaker lid van sport- en jeugdverenigingen en even vaak van culturele verenigingen. In vergelijking met cluster 5 zijn de jongeren in cluster 3 vaker lid van culturele verenigingen (resp. 6% en 15%) en zijn ze langer bezig met het maken van huiswerk (1:02 ten opzichte van 0:42). Cluster 2 en 4 kenmerken zich door een consistente samenhang tussen het gezins- en schoolmilieu, maar niet met het verenigingsleven. Zo combineert cluster 4 een participatief gezins- en schoolklimaat met het niet-deelnemen aan het verenigingsleven. Cluster 2 scoort dan weer hoog op het verenigingsleven maar negatief op het gezins- en schoolklimaat. De leden van cluster 5 kennen een participatief gezinsklimaat, een neutraal schoolklimaat en zijn lid van sport- en doelgroepgerichte verenigingen.

### Samenhang materiële deprivatie en indicatoren van het participatief opvoedingsklimaat

Niet alle indicatoren van het opvoedingsklimaat zijn even gevoelig voor materiële deprivatie. De analyses wijzen uit dat het ervaren gezinsklimaat vatbaarder is voor materiële deprivatie dan het schoolklimaat en dat de materiële deprivatie sterker samenhangt met het lidmaatschap in sport- en jeugdverenigingen dan met doelgroepgerichte en sociale verenigingen. Dit is enigszins een geruststellende gedachte daar het de mogelijkheid openlaat om ten minste op school en in bepaalde soorten verenigingen te kunnen ontsnappen aan de ervaren materiële deprivatie (Bennet et al., 2012; Downy et al., 2004; Condrón, 2009).

**FIGUUR 1: CONTINUUM VAN OPVOEDINGSKLIMATEN**

Concerted cultivation			Natural growth	
Cluster 1:	Cluster 4:	Cluster 5:	Cluster 2:	Cluster 3:
Participatief gezins- en schoolklimaat en deelname verenigingsleven	Participatief gezins- en schoolklimaat en geen deelname verenigingsleven	Participatief gezinsklimaat, deelname aan sport- en doelgroepgerichte verenigingen	Niet-participatief gezins- en schoolklimaat en deelname verenigingsleven	Niet-participatief gezins- en schoolklimaat en geen deelname verenigingsleven
26,4%	17,5%	15,6%	22,7%	17,8%

**TABEL 1: RELATIE TUSSEN OPVOEDINGSKLIMAAT EN MATERIËLE DEPRIVATIE (RIJPERCENTAGES EN GEMIDDELDE SCORE)**

	80% materieel minst gedeprimeerden	20% materieel meest gedeprimeerden	Totaal	Gemiddelde score op catego- rische materiële deprivatie (0-12)
Cluster 1: Participatief gezins- en schoolklimaat en deelname aan het verenigingsleven	90,6	<b>9,4</b>	<b>100</b>	<b>2,21</b>
Cluster 2: niet-participatief gezins- en schoolklimaat en deelname aan het verenigingsleven	83,2	16,8	100	2,77
Cluster 3: niet-participatief gezins- en schoolklimaat en geen deelname aan het verenigingsleven	72,2	<b>27,8</b>	<b>100</b>	<b>3,59</b>
Cluster 4: Participatief gezins- en schoolklimaat en geen deelname aan het verenigingsleven	83,2	16,8	100	3,07
Cluster 5: participatief gezinsklimaat, deelname aan sport- en doelgroepgerichte verenigingen	85,9	14,1	100	2,73
Totaal	83,7	16,3	100	2,80
X <sup>2</sup> =59,3; df=4; p=0,000				η <sup>2</sup> =4,5%

### Samenhang materiële deprivatie en opvoedingsklimaat verklaard?

Jongeren die het materieel goed hebben, groeien vaker op in een participatief gezins- en schoolklimaat met deelname aan het verenigingsleven. Deze groep jongeren (cluster 1) groepeert het minst aantal materieel gedeprimeerde leerlingen, namelijk 9% (Tabel 1). Materiële rijkdom gaat in dit geval gepaard met het les volgen in het aso of tso, opgroeien in een tweeoudergezin met hogerschoolde ouders. Ook gelovige jongeren, zowel christenen als moslims, groeien vaker op in dit gunstige klimaat dan ongelovigen, onverschilligen en vrijzinnige jongeren. Jongeren die het materieel beter hebben, groeien ook iets vaker op in een omgeving met een participatief gezinsklimaat, een gemiddeld schoolklimaat en een lidmaatschap in sport- en doelgroepgerichte verenigingen (Cluster 5). Net als cluster 1 omvat deze cluster minder dan gemiddeld aantal materieel gedeprimeerde leerlingen (14%). Het gaat om bso- en tso-jongeren die het materieel beter hebben dan hun klasgenoten. Ook moslimjongeren, zowel strikte als niet-strikte moslims, groeien vaker op in dit klimaat dan andersgelovige jongeren (christenen, vrijzinnigen en ongelovigen).

Jongeren die materiële deprivatie ervaren, daarentegen, hebben een grotere kans om op te groeien in een omgeving met een duidelijk lagere participatie, zowel in het gezin, op school als in het verenigingsleven. 18% van de jongeren uit onze steekproef groeit op in zo'n omstandigheden. Deze cluster 3 omvat het meeste aantal leerlingen die materieel gedeprimeerd zijn (nl. 28%). De jongeren in cluster 3 missen gemiddeld 3,6 items van de 12 op de maat van materiële deprivatie, terwijl de jongeren in cluster 1 niet beschikken over slechts 2,2 items van de 12. Meer dan drie op tien jongeren die zich materieel gedeprimeerd voelen, behoren tot deze cluster 3 en ontberen naast materiële zaken ook culturele en sociale hulpbronnen. Materiële deprivatie gaat in dit geval gepaard met het les volgen in het bso, opgroeien in een éénoudergezin met lagerschoolde ouders. De ongelovige en levensbeschouwelijk onverschillige jongeren en twijfelende christenen hebben meer kans om in

dit ongunstige klimaat op te groeien. Het gaat hier weldegelijk om lagere participatie en veel minder over non-participatie.

Er is geen verband tussen materiële deprivatie en een opvoedingsklimaat dat een positief school- en gezinsklimaat combineert met de niet-deelname aan het verenigingsleven (cluster 4) en omgekeerd, één dat een negatief school- en gezinsklimaat combineert met een engagement in het verenigingsleven (cluster 2). Beide clusters hebben een gemiddeld aantal materieel gedeprimeerde leerlingen in hun rangen (17%) en missen een gemiddeld aantal materiële zaken (respectievelijk 3,07 en 2,77). De jongeren in cluster 4 volgen les in het aso, groeien op in een gezin met beide ouders en zijn kerngelovig ((rand)christenen en strikte moslims). De jongeren die een negatief school- en gezinsklimaat combineren met een engagement in het verenigingsleven zijn jongeren uit het tso die vaker opgroeien in éénoudergezinnen en in een gezin met minstens één werkende ouder. De ongelovigen, vrijzinnigen en twijfelende christenen hebben minder kans om in een niet-participatief gezins- en schoolklimaat met een engagement in het verenigingsleven op te groeien dan de levensbeschouwelijk geëngageerden (moslims en christenen).

### Besluit

De verschillende combinaties van de diverse opvoedingsindicatoren tonen dat alle jongeren op één of andere manier in contact komen met sociale of culturele hulpbronnen die burgerschap bevorderen. De groep jongeren die opgroeit in materiële deprivatie en in een ongunstig participatief milieu, wordt nog relatief goed bereikt door het verenigingsleven. 79% van deze jongeren is lid van een vereniging; 63% is lid van een sportvereniging, 49% van een andere vereniging. Dit is minder dan het gemiddelde maar in vergelijking met de jongeren die opgroeien in een participatief gezins- en schoolklimaat en een lage participatiegraad in het verenigingsleven, biedt het een aanknopingspunt voor het beleid om deze groep jongeren te bereiken. Dit is een belangrijke vaststelling daar een engagement in verenigingen burgerschap bevordert en bovendien een blijvende invloed heeft op burgerschapshoudingen later in het leven (Smits, 2012a).

Toekomstig onderzoek moet nagaan in welke mate de impact van de verschillende hulpbronnen varieert naargelang de materiële situatie waarin jongeren opgroeien. De cijfers tonen dat hoewel de participatie van sociaal kwetsbare jongeren duidelijk lager is dan deze van jongeren die in geprivilegieerde gezinnen opgroeien, de participatie zelf toch nog aanzienlijk is. Van een focus op *het niveau* van de participatie kan daarom worden overgestapt naar *de impact* van de participatie en vooral de ongelijke verdeling naargelang de sociale kenmerken van individuen. Er zijn verschillende factoren die een dergelijk variabel effect van sociale participatie suggereren. Ten eerste weten we dat er een vrij duidelijke geografische segregatie is tussen buurten. In de mate dat mensen lid worden van verenigingen die in hun buurt liggen, kan verwacht worden dat er binnen verenigingen van hetzelfde type onderling reële verschillen zullen zijn qua samenstelling. Sociaal kapitaal zoals begrepen door Bourdieu staat voor de hoeveelheid hulpbronnen die men via zijn netwerk kan mobiliseren. Daardoor wordt het sterk afhankelijk van de heterogeniteit van dat netwerk. Volgens het *'principle of homophily'* weten we echter dat zowel in het verenigingsleven als in informele sociale settings, mensen makkelijker contact leggen met mensen met dezelfde sociaal-demografische kenmerken (Mark, 2003; Siongers, 2011a, 2011b). Heterogener netwerken bieden echter meer kans dat de hulpbronnen waarover men zelf niet beschikt gemobiliseerd kunnen worden via anderen. Of anders gezegd: als de mensen waarmee men contact heeft grotendeels dezelfde kenmerken hebben dan jezelf, zullen ze ook met sterk gelijkaardige problemen geconfronteerd worden. In de mate dat op dit vlak matheuseffecten spelen, kan verwacht worden dat sociale participatie en cultuurparticipatie een zwakker effect hebben bij sociaal kwetsbare groepen.

Er is echter, ten tweede, ook een reden waarom men juist zou verwachten dat de impact van participatie aan het verenigingsleven in al zijn verscheidenheid groter is voor mensen uit meer kwetsbare milieus. In de literatuur rond burgerschapseducatie wordt vaak gevonden dat de impact ervan groter is voor jongeren uit sociaal kwetsbare gezinnen (voor een overzicht Gainous & Martens, 2012). Dat is een gevolg van het fenomeen 'wie weinig heeft, kan veel winnen' en een saturatie-effect bij mensen uit meer geprivilegieerde milieus. Van deze mensen weten we dat ze doorgaans hoger scoren op indicatoren voor burgerschap waardoor de progressie die zij nog kunnen maken kleiner is. Heterogene contacten met anderen via het georganiseerde vrijetijdsaanbod kan, ook voor kwetsbare jongeren, de sociale afstanden tussen verschillende sociale groepen verkleinen en een impact hebben op de identiteitsvorming. Identiteitsvorming of het gevoel van te behoren tot een bepaalde sociale groep (op basis van nationaliteit, religie, etniciteit, taal, regio, gemeenschappelijke interesses, ...) is belangrijk voor iemands zelfbeeld en hoe men zich verhoudt tot anderen (Coté, 1996; Haslam et al., 2009; Sharma & Sharma, 2010).

Het voorgaande maakte duidelijk dat de onderzoeksfocus een stukje verschoven dient te worden. De grote aandacht die participatie door beleid en onderzoek heeft gekregen, resulteert in een situatie waarin er zeer veel geparticipeerd wordt. Daardoor wordt het nodig de meer specifieke kenmerken van die individuele participatie te bestuderen (o.a. sociale samenstelling van sociale netwerken).

**Wendy SMITS en Bram SPRUYT**

Onderzoeksgroep TOR-VUB  
Steunpunt Cultuur - Onderzoekslijn Kansengroepen

## BIBLIOGRAFIE

- Bennet, P. R., A. C. Lutz & L. Jayaram (2012). "Beyond the schoolyard: the role of parenting logics, financial resources, and social institutions in the social class gap in structured activity participation." *Sociology of Education*, 85(2): 131-157.
- Bourdieu, P. & J. C. Passeron (1977). *Reproduction in education, society and culture*. London, Sage.
- Bourdieu, P. (1986). "The forms of capital." J. G. Richardson, *Handbook of theory and research for the sociology of education*. New York, Greenwood Press, 241-258.
- Caua, O., Dantan, S. & Johansson A. (2009). *Intergenerational Social Mobility in European OECD Countries*, OECD.
- Coene, J., A. Van Haarlem & D. Dierckx (2013). *Armoedebareometer 2013*, Onderzoeksgroep OASEs, Universiteit Antwerpen.
- Condron, D. (2009). "Social Class, School and Non-school environments, and Black/White Inequality in Children's Learning." *American Sociological Review*, 74: 685-708.
- Coté, E. J. (1996). "Sociological perspectives on identity formation: the culture-identity link and identity capital." *Journal of Adolescence*, 19: 417-428.
- De Groof, S. & J. Siongers (2009). Dragen open scholen bij tot open jongeren? De relatie tussen participatie op school en etnocentrisme onderzocht. M. Elchardus & J. Siongers, *Vreemden. Naar een cultuursociologische benadering van etnocentrisme*. Tiel, LannooCampus, 193-210.
- Downey, D. B., P. T. von Hippel & B. A. Broh (2004). "Are schools the great equalizer? Cognitive Inequality during the summer months and the school year." *American Sociological Review*, 69(5): 613-635.
- Gainous, J., & Martens, A. M. (2012). "The effectiveness of civic education are 'good' teachers actually good for 'all' students?" *American Politics Research*, 40(2), 232-266.
- Haslam, A. S., J. Jetten, T. Postmes & C. Haslam (2009). "Social identity, health and well-being: an emerging agenda for applied psychology." *Applied Psychology: an international review*, 58(1): 1-23.
- Koning Boudewijn Stichting (1995). *Algemeen verslag over de armoede. Armen over hun situatie in België en wat eraan kan worden gedaan*. In opdracht van de minister van Maatschappelijke Integratie, Brussel.
- Lareau, A. (2002). "Invisible Inequality: Social Class and Childrearing in Black Families and White Families." *American Sociological Review*, 67(5): 747-776.
- Lareau, A. (2003). *Unequal Childhoods. Class, Race, and Family Life*. Berkeley, University of California Press.
- Mark, N. (2003). "Culture and Competition: Homophily and Distancing Explanations for Cultural Niches." *American Sociological Review*, 68 (3), 319-345.
- OECD (2008). *Growing unequal: income distribution and poverty in OECD countries*, OECD.
- Sharma, S. & M. Sharma (2010). "Self, social identity and psychological well-being." *Psychological Studies*, 55(2): 118-136.
- Siongers, J. (2011a). Brusselse jongeren over andere culturen: van vijand tot lief. In: Nicole Vettenburg, Mark Elchardus en Johan Put (eds.), *Jong in Brussel*. Bevindingen uit de JOP-monitor, Acco, Leuven, 2011: 217-238.
- Siongers, J. (2011b). De contacthypothese getoetst bij Brusselse jongeren. In: Nicole Vettenburg, Mark Elchardus en Johan Put (eds.), *Jong in Brussel*. Bevindingen uit de JOP-monitor Brussel, Acco, Leuven, 2011: 239-263.
- Smits, W. (2012a). *Binding en burgerschap. De samenhang tussen maatschappelijke betrokkenheid en burgerschapshoudingen*. Proefschrift ingediend met het oog op het behalen van de graad van doctor in de sociale wetenschappen: sociologie. Brussel, Vrije Universiteit Brussel.
- Smits, W. (2012b). Aparte leefwerelden? De rol van participatieprofielen in het verkleinen van de culturele afstanden tussen etnisch-culturele minderheden in Brussel. M. Elchardus & I. Glorieux, *Voorspelbaar Uniek. Dieper graven in de symbolische samenleving*. Leuven, LannooCampus, 192-224.
- Smits, W. & B. Spruyt (2013). *Opgroeien in kwetsbare gezinnen: materiële deprivatie en participatie opvoedingsklimaat. Een analyse op basis van gegevens over de leerlingen van het secundair onderwijs in Antwerpen en Gent*. Steunpunt Cultuur, Onderzoekslijn maatschappelijke en sociale participatie van kansengroepen, Vakgroep Sociologie, Onderzoeksgroep TOR, Vrije Universiteit Brussel, Brussel (Working paper 3).
- Studiedienst van de Vlaamse Regering (2013). *Vlaamse armoedemonitor*, Brussel.
- Vettenburg, N., M. Elchardus, J. Put & S. Pleyzier (2013). *Jong in Antwerpen en Gent. Bevindingen uit de JOP-monitor Antwerpen-Gent*. Leuven, Acco.
- Weininger, E. B. & A. Lareau (2009). "Paradoxical pathways: an ethnographic extension of Kohn's findings on class and childrearing." *Journal of marriage and family*, 71: 680-695.

## NOTEN

- 1) Mate van rondkomen met inkomen; 2) huur of koopwoning; 3) aanwezigheid van zowel bad als douche 4) aanwezigheid tuin; 5) aantal computers; 6) aantal tv's; 7) aantal auto's; 8) aantal wasmachines; 9) aantal keer op reis in buitenland voor minimum 7 dagen; 10) tevredenheid met woning; 11) tevredenheid met levensstandaard; 12) studietoelage
- 2) Een leerling scoort 0 als hij op geen enkele van de 12 indicatoren aantikt; een leerling scoort 12 als hij/zij op alle armoedeindicatoren aantikt. Op Europees niveau gebruikt men een armoede-indicator die gebaseerd is op het aantal basisitems (uit een lijst van 9 items) elk gezin moet missen om financiële redenen. Een materieel gedepriveerd gezin mist minstens 3 items om financiële redenen. Volgens de EU-SILC ('European Union Statistics on Income and Living Conditions') van 2009 leeft 6% van de Vlamingen in een materieel gedepriveerd gezin.
- 3) Voor een uitgebreide beschrijving van de meetinstrumenten, verwijzen we naar Smits & Spruyt, 2013
- 4) In dit onderzoek hebben we jammer genoeg geen informatie over de niet-formele vrijetijdsactiviteiten

# Hasseltse Basisscholen trainen leerlingen in weerbaarheid

Els JAMMAERS

*De maand september brengt voor heel wat jonge tieners grote veranderingen met zich mee. De overstap van de vertrouwde speelplaats in de lagere school naar het onbekende terrein van de 'grote school' is niet voor iedereen even evident. Vandaar dat vanaf 2009 het Steunpunt Onderwijs en Opvoeding van de Stad Hasselt samenwerkt met Arktos vzw voor het project 'Pitstop Basis'. Leerlingen uit het vijfde of zesde leerjaar krijgen een weerbaarheidstraining waardoor ze steviger in hun schoenen staan. Een mooie evolutie die niet enkel in het klaslokaal of op de speelplaats zijn vruchten afwerpt. Het resultaat werkt ook door in het gezin, tijdens de contacten en activiteiten van de jeugdbeweging, in de sportclub,... Ondertussen zijn al enkele juffrouwen hierin opgeleid en geven ze zelf deze training in hun klas. En af en toe passen ze, als juf voor zo'n goedgevulde klas, zelf enkele technieken toe...*

## Hefboom

Arktos vzw, vormingsdienst voor kinderen en jongeren, is reeds jaren partner van secundaire scholen in Hasselt en de rest van Limburg met haar Time-Outprojecten. Vanuit het Flankerend Onderwijsbeleid hebben zij een maatgericht aanbod uitgewerkt voor de Hasseltse secundaire scholen en vanaf 2009 dus ook een specifiek project 'Pitstop Basis' voor de basisscholen. Het heeft voornamelijk oog voor het persoonlijke en sociale aspect van de doorstroom van leerlingen uit de derde graad basis- naar het secundair onderwijs. "Wij willen onze leerlingen voldoende weerbaar en zelfzeker maken," benadrukt de Hasseltse Schepen van Onderwijs Karolien Mondelaers. "Goede resultaten op school, vertrekken bij het zich goed voelen in je eigen vel. Deze leerlingen bereiken een kwetsbare leeftijd waarbij ze erg gevoelig zijn voor sociale interacties. Ze willen erbij horen, zijn nog op zoek naar hun eigen identiteit. En dat in combinatie met een nieuwe omgeving, nieuwe regels, nieuwe sociale codes ook. Dat mag je niet onderschatten." Anders dan bij het meeste aanbod rond weerbaarheid, vertrekt het project Pitstop Basis vanuit een actieve methodiek. "Stilzitten en puur informatie reproduceren is er niet bij", zegt Gert Klingeleers, vormingswerker bij Arktos en begeleider van het project. "Het is een psychofysieke weerbaarheidstraining waarbij we de leerlingen in de ervaring zetten en hen vervolgens technieken aanleren die ervoor zorgen dat hun zelfbewustzijn en zelfbeheersing verhoogt. Uiteraard horen daar ook gesprekken en reflecties bij. Maar die worden steeds voorafgegaan door oefeningen en technieken, die we trouwens steeds op blote voeten in de turnzaal doen."

Het project gaat zijn vijfde jaar in en is totnogtoe actief geweest in 10 verschillende Hasseltse Basisscholen, waarbij er zo'n 350 leerlingen werden bereikt. Schepen Mondelaers benadrukt tevens het preventieve karakter van het project. "Deze training geeft de leerlingen effectief technieken die naar aantal even hanteerbaar zijn als toepasbaar in de vele verschillende contexten waarin de leerlingen vertoeven. Jaarlijks worden er 4 trajecten begeleid. We kiezen er be-

wust voor om die enerzijds te spreiden over de 4 scholengroepen van Hasselt en anderzijds ook de leerkrachten op te leiden zodat de opgebouwde expertise en ervaring als hefboomproject ingezet kunnen worden in andere klassen en scholen van de scholengroep."

## No nonsense...

Vorig jaar namen leerkrachten en leerlingen uit de KT-scholengroep in Hasselt deel aan de Pitstoptraining. Juf Natalie, juf Marijke en juf Ingrid beamen de eenvoud en tegelijkertijd het voordeel van de gemeenschappelijke taal die daar wordt geïntroduceerd. "Het is leuk dat je nu in de klas komt en een aantal dingen kunt zeggen die er aan gerelateerd zijn", zegt juf Marijke. "Ik kan binnenkomen en zeggen: 'Ik ga beginnen met mijn les, focussen!' Ik moet maar één woord zeggen en ze weten meteen wat ik bedoel. Ik heb ook al eens gezegd: 'een beetje teveel *rots* op dit moment'. En dat vraagt niet een heel gesprek, dat vraagt niet een hele uitleg. Hierdoor kan je kort inspelen op de situatie. En dat geldt ook zo bij ruzies of conflicten. Ik laat de leerlingen nu meer aan het woord in plaats van zelf met oplossingen te komen. Als je nu ziet hoe kinderen al doende dingen oppikken en al doende inzichten verkrijgen, dan vind ik dit eigenlijk erg sterk." Aan het begin van elke sessie wordt er gevraagd wat ze zich nog herinneren van de voorgaande sessie en of ze er iets mee gedaan hebben. Eén van de leerlingen vertelde over zijn voetbalmatch van het afgelopen weekend. "Ik ben kapitein van de voetbal en als er beslissingen genomen worden dan ga *ik* naar de scheidsrechter. En er was iets gebeurd en ik was heel kwaad en ik zou er normaal gezien op afgevlogen zijn. En nu dacht ik bij mezelf: focussen, laag ademen en rustig vertrekken!"

## Pesten

De weerbaarheidstraining is een geheel van verschillende technieken, waaronder Rots en Water, Active Reviewing, ervaringsleren, mindfulness,... Het is ontwikkeld vanuit de Arktosvisie, die *Actieve Vorming* hoog in het vaandel draagt. Kinderen en jongeren leren

nieuwe vaardigheden aan door actief te experimenteren aan de hand van methodieken die dicht bij hun leefwereld liggen. Het project wordt opgebouwd rond termen en oefeningen die het visueel vermogen van de leerlingen aanspreekt.

Juf Natalie heeft vorig schooljaar voor de eerste keer zelf de oefeningen met haar klas gedaan, gecoacht door Arktosbegeleider Gert. “Vorig schooljaar ben ik er in gestapt omdat ik het zelf wilde kunnen geven. En hiermee lukt het wel, omdat de leerlingen zelf ook dingen begonnen in te zien. Bijvoorbeeld naar pesten toe op school. Leerlingen zeiden: ‘Oh maar dat heeft wel een serieuze impact, wil ik daar wel aan meedoen? Nee ik wil daar eigenlijk niet meer aan meedoen.’ Zonder dat ik moet gaan preken over ‘pesten dat is niet fijn’ en ‘stel dat je het zelf geweest zou zijn’. Maar de kinderen voelen in de oefeningen zelf dat het echt pijn doet.”

Ook juf Marijke heeft positieve ervaringen in verband met dit thema. “Door een eenvoudig spel als knuffeltikkertje of ‘beschermende werkvormen’ werd duidelijk dat wanneer de groep samen gaat staan, de pester niks meer kan doen. En dat is een heel sterk beeld. Met deze technieken en inzichten werd eindelijk een oplossing geboden aan pesten. Ik heb nu al heel veel boeken gelezen over pesten, ik vind nog altijd de oplossing niet en dit is nu wel een aanpak die werkt. Het is een groepsoplossing, maar pesten is ook een groepsgebeuren, dus moet het ook in groep worden opgelost. En de kinderen passen het ook toe op de speelplaats. Een jongen uit een andere klas werd gepest. Voor dat jongetje kwam er plots steun en bescherming vanuit de groep. Iets wat hij nog nooit had gevoeld en dat bracht toch wel iets teweeg. Het werkt echt oplossingsgericht, vind ik.”

## De beste versie van jezelf

Het project legt de focus op de klasgroep en individuele leerlingen. Maar ook de leerkrachten doen hun voordeel bij de oefeningen. Ook zij kunnen de technieken aanwenden om zich te versterken in hun begeleidershouding. “Ik denk heel dikwijls aan wat Gert zei: ‘eerst ademen en dan...’” zegt Juf Natalie. Juf Ingrid onthoudt dan weer dat zij, maar wellicht ook andere leerkrachten, niet altijd evenveel rekening houdt met de persoonlijke ruimte en de persoonlijke grenzen van de kinderen. “Zelf heb je vaak ook graag je eigen ruimte als leerkracht in de klas. De sessie over je eigen ruimte en die afbakenen, daar heb ik veel uit geleerd.” Juf Marijke legt zelfs de link naar ouders toe. “Het geeft ouders ook handvatten. Ik krijg op dit moment heel veel ouders die soms zeggen: ‘ik weet het niet meer, ik weet niet meer hoe ik het moet aanpakken, wat ik er mee moet doen’. En dit kan ouders iets geven waarmee ze aan de slag kunnen. Ouders geven ook wel aan dat ze erg blij waren dat dit aangeboden werd.” Juf Natalie vult aan: “Het geeft je de tools om objectiever naar de kinderen te kijken en daardoor kan je ze ook positief benaderen. Je leert ze beter begrijpen. Je merkt dat ook bij de klasgenoten onder elkaar. Er is een groter gevoel van verbondenheid.” Juf Ingrid vindt ook dat het wel wat losmaakt bij de kinderen. “Als het ging over grenzen herkennen en aangeven, dan zei een leerlinge: ‘juffrouw, ik wist niet eens dat ik een grens had!’”

Er is een groot verschil met alle andere methodes en handleidingen rond sociale vaardigheden, volgens juf Ingrid. “Daar schrijven ze steeds voor hoe je moet reageren. Bij deze weerbaarheidstrainingen

vertrek je vanuit de visie: ‘het is OK hoe je bent, wat jouw karakter ook is. De rotskwaliteiten zijn evenwaardig aan de waterkwaliteiten. En elke leerling zit vol potentieel.’” Juf Marijke bevestigt dit: “Op een gegeven moment zei Gert tegen de kinderen: ‘je moet proberen de beste versie van jezelf te worden en net dat inzetten wat op dat moment nodig is!’”

De juffrouwen besluiten: “Het neemt toch een belangrijke plaats in, in onze scholen. Waar wij vroeger veel nadruk legden op ‘leren leren’, ligt nu een even groot accent op ‘leren leven’, leren omgaan met elkaar en met zichzelf. En ‘sociale vaardigheden’ zit in ons leerplan, dus daar kan je dat heel goed in kaderen. In ons zorgplan past het perfect!”

Elke leerling krijgt aan het einde van de training ‘De Pluim’. Dit is een attest waarop staat welke vaardigheden hij of zij heeft bijgeleerd en/of versterkt. Elke deelnemende school krijgt bij het beëindigen van het programma een plakkaat ‘weerbare school’ uitgereikt door Steunpunt Onderwijs en Opvoeding van de Stad Hasselt, de Schepen van Onderwijs en de Arktosbegeleider.

## Weerbaarheid... de methodiek!

Onze weerbaarheidstraining is opgebouwd rond de visie dat elk kind en elke jongere voldoende potentieel heeft om vanuit eigen talenten en kwaliteiten de uitdagingen in hun groei naar volwassenheid, aan te gaan. We stimuleren hun groei door samen hun krachten te verkennen, herkennen en te ontwikkelen. Deze niet-veroordelende invalshoek (de zogenaamde competentiebenadering) geeft hen de mogelijkheid en de kracht om zich niet continu te moeten spiegelen aan anderen. Ze vertrekken vanuit wat ze zelf anders/beter kunnen doen.

We kiezen ook bewust voor een actieve aanpak. Kinderen staan immers fysiek in het leven en leren beter al doende. Het is belangrijk dat deelnemers voelen wat er gebeurt en voelen dat ze sterker worden. We zitten niet aan tafel om over iets te praten. Wel reflecteren we over wat er gebeurt. Door regelmatig te praten over de fysieke acties, leren zij beter te verwoorden wat ze denken en voelen en komen zij al sneller tot zelfkennis, zelfbeheersing en bewustwording. Daarnaast biedt deze training een veilige ruimte om te experimenteren. Kinderen leren omgaan met zichzelf en elkaar, en komen zichzelf tegen. Ze worden bewust van hun eigen competenties. Bovendien zetten we bewust in op verbondenheid: verbondenheid tussen hun gedrag en hun gevoel maar ook verbondenheid met de ander en diens gevoelens.

Voor de samenstelling van het programma hebben we inspiratie gehaald uit diverse hoeken: o.a. Rots en Watertraining (Freerk Ykema), Energy-motion (Richard Normann), Ervaringsleren (Kolb), Mindfulness,...

**Motorische weerbaarheid:** De basis van de weerbaarheidstraining zijn de 3 A's: Aandacht, Ademen en Aarden. Dit zijn technieken die worden aangeleerd en waaraan verschillende thema's (zoals pesten, concentratie tijdens de les, spreken voor de klas...) worden opgehangen. ‘Aandacht hebben’ vertaalt zich in doelen stellen, een focus hebben en zich concentreren. Een goede ‘ademhaling’s-techniek heeft als resultaat dat je zelf rust kan creëren in je lichaam. En

deze rust zal ervoor zorgen dat je in je kracht kan gaan staan. Ten slotte is het belangrijk om te 'aarden', om letterlijk stevig te staan zodat je kan reageren zonder uit balans te raken. Op basis hiervan maken de kinderen zich een aantal fysieke communicatievormen eigen, als basis voor het ontwikkelen van verbale communicatievormen.

**Emotionele weerbaarheid:** Aan de hand van diverse oefeningen leren de kinderen hun eigen lichaam kennen. Ze ervaren hun persoonlijke ruimte en het feit dat daar grenzen omheen zijn. Het (laten) overschrijden van deze grenzen, lokt een bepaalde reactie uit. Nogal vaak is zo'n spontane reactie schadelijk voor zichzelf (het toelaten en het niet prettig vinden) of voor de ander (door boos of zelfs agressief te reageren). Kinderen leren hun grenzen kennen zodat ze deze vervolgens respectvol kunnen aangeven door tijdig 'stop' te zeggen tegen anderen. Omgekeerd is het ook belangrijk om de grenzen van anderen aan te voelen. Ademhalingstechnieken en focusoefeningen zorgen er dan weer voor dat de kinderen leren hoe ze rustig kunnen zijn/worden/blijven wanneer ze bijvoorbeeld een spreekbeurt moeten geven. Maar ook hoe ze zich ten volle kunnen blijven concentreren in de les.

**Sociale weerbaarheid:** Tijdens de training wordt er ook veel tijd besteed aan de hele pestproblematiek. Dat pesten fout is, weet iedereen wel. Maar hoe ga je ermee om? Wij geven handvatten aan de drie betrokken partijen. Het slachtoffer leren we hoe ze grenzen kunnen aangeven en hoe ze pesters kunnen negeren door gericht hun focus te verleggen. Door het mechanisme achter het pesten bloot te leggen, confronteren we de pesters met hun daden. We geven ze inzicht in de gevolgen ervan, zonder hen expliciet te benoemen als een dader. Maar we maken de kinderen er ook bewust van dat de omstaanders een belangrijke rol te vervullen hebben. Zij zijn betrokken partij en kunnen wel degelijk iets betekenen in het voorkomen of de-escaleren van het pesten.

**Mentale weerbaarheid:** Waar het in de hele training voornamelijk om draait is dat kinderen bewuste en doordachte keuzes leren maken vanuit zelfbeheersing. Ze leren hun energie en kracht te beheersen i.p.v. ze te onderdrukken. Kinderen leren hun krachten kennen en weten hoe ze op een respectvolle manier (t.a.v. zichzelf en de ander) kunnen reageren. Ze worden baas van hun eigen lichaam. Ze bepalen zelf wat ze doen en laten zich niet leiden door puur emoties. Dus geen uitspraken of excuses in de aard van: "Ik was aan 't flippen". Met deze weerbaarheidstraining willen we de kinderen

niet ten gronde veranderen, maar we trachten te bereiken dat ze 'de beste versie van zichzelf worden'. Elk kind gebruikt in mindere of in meerdere mate de onwrikbare 'rots'houding tegenover een beweeglijke en communicatieve 'water'houding. En beide houdingen zijn OK. Het is de kunst om bewust te kiezen welke ze inzetten, afhankelijk van de context. En ze kunnen beide in verschillende situaties (mentaal, fysiek en sociaal) toegepast worden.

Kinderen leren tevens dat ze veel meer in hun mars hebben dan ze misschien denken. Onder andere door middel van "mentale kracht" en het belang van positief denken. Wanneer je zegt "ik kan dat niet" is de kans groot dat je het ook niet kan. Wanneer je zegt "ik kan dat wel", dan zal je resultaat beter zijn. Hiervoor gebruiken we visualisatie technieken: kinderen beelden zich in dat ze iets kunnen. Ze zien in gedachten hoe ze slagen in een opdracht om daarna de opdracht ook zo uit te voeren. Kinderen ervaren dat, wanneer ze een doel hebben, ze steviger staan en ze makkelijker dat vooropgestelde doel kunnen behalen.

*Naast Pitstop Basis organiseert Arktos vzw ook trainingsateliers 'weerbaarheid' voor 10-12-jarigen en 12-18-jarigen in Hasselt, Bilzen, Tessenderlo, Houthalen, Genk. Dit is een reeks van 21u, na schooluren. Deelnameprijs bedraagt €50,- Exacte data en meer informatie (over Pitstop Basis en trainingsateliers): Gert Klingeleers, 0486/17 23 89, gklingeers@arktos.be*

*Net zoals voor de leerkrachten van het basisonderwijs in Hasselt, geven wij ook opleidingen in onze 'weerbaarheidstraining' aan iedereen die beroepsmatig of op vrijwillige basis werkt met kinderen en jongeren. Wij organiseren dit in open aanbod maar ook op vraag van uw school, organisatie of dienst. Voor vragen of informatie: Els Jammaers, 0486/41 59 51, ejammaers@arktos.be*

#### **ELS JAMMAERS**

teamverantwoordelijke  
Arktos vzw, vormingscentrum Limburg  
Kiewitstraat 101- 3500 Hasselt  
ejammaers@arktos.be

#### **Contactpersoon project Pitstop Basis:**

Schepen van Onderwijs Stad Hasselt, Karolien Mondelaers

# ‘Beter voorkomen dan genezen’!(?)

## De GAS-wet voor minderjarigen in perspectief

Diederik COPS

*De voorbije jaren hebben weinig thema's de binnenlandse publieke en politieke opinie zo sterk gedomineerd als het debat over de gemeentelijke administratieve sancties, beter gekend als de GAS-wet. Gepolariseerde debatten tussen absolute voorstanders en onvoorwaardelijke tegenstanders – met name over de leeftijdsverlaging tot veertien jaar – waren en zijn legio, echter vaak niet gehinderd door een goede kennis over het concrete wettelijke raamwerk. De opzet van deze bijdrage is daarom dubbel. Naast een korte introductie op de wettelijke krijtlijnen van de huidige (recente) GAS-wet, gaan we eveneens verder in op de argumenten die gebruikt worden om deze leeftijdsverlaging naar veertien jaar te rechtvaardigen.*

‘Stuur alle kinderen op psychologisch onderzoek’. Zo klonk de titel van een artikel in De Standaard eind september 2013. Raf De Rycke, voorzitter van de Broeders van Liefde, pleit hierin voor een psychologische screening op een zo jong mogelijke leeftijd om psychiatrische problemen op latere leeftijd de kop in te drukken. Immers, “hoe vlugger je erbij bent, hoe beter je problemen kan voorkomen”. Ook in de controverse rond de leeftijdsverlaging van de toepassing van de wet op de Gemeentelijke Administratieve Sancties, beter bekend als de GAS-wet, valt een gelijkaardige argumentatie te horen. Patrick Janssens, toenmalig burgemeester van Antwerpen en een grote voorstander van GAS, stelde begin 2012 in een opiniestuk in de krant De Morgen dat “wie het onrechtvaardig vindt om het systeem van GAS-boetes uit te breiden tot minzestienjarigen, (...) zich dus de vraag [moet] durven stellen wat het onrechtvaardigst is: wachten tot jongeren zo ontspoord zijn dat ze alleen nog thuishoren in een instelling of hen op jongere leeftijd met zachte maar kordate hand terug op het juiste pad proberen te brengen.”

De (onderliggende) boodschap in beide artikels is duidelijk: hoe sneller we ingrijpen in het proces van probleemwording bij kinderen en jongeren, hoe hoger de garantie dat toekomstige meer ernstige problemen worden voorkomen. Meer nog, deze artikels suggereren zelfs dat een snel en vroegtijdig ingrijpen wellicht de enige optie is om effectieve problemen te vermijden. Welaan dan, waarop wach-

ten we dus? In het vervolg van deze bijdrage willen we de impliciete veronderstellingen achter deze redenering expliciet maken, trachten we te schetsen van waaruit deze (nieuwe) belangstelling voor een zo vroeg mogelijk ingrijpen voortkomt en willen we er enkele belangrijke kritische kanttekeningen bij plaatsen. Dit kan op het eerste zicht een

theoretische en enigszins abstracte discussie lijken, maar niets is minder waar. Deze tendens kan immers een sterke impact hebben in het dagelijkse leven van heel wat kinderen en jongeren en dit op zeer uiteenlopende levensdomeinen, gaande van normoverschrijdend gedrag (in de vorm van GAS-boetes) over welzijn, onderwijs, enzovoort.

**Hoe sneller we ingrijpen, hoe meer problemen we voorkomen**

Het GAS-verhaal staat daarom, zoals al kan blijken uit het voorgaande, niet op zichzelf, maar sluit aan bij een bredere maatschappelijke tendens, die ook binnen andere domeinen zoals onderwijs en welzijn is terug te vinden. Hoewel we in wat volgt vooral verder bouwen en ingaan op het concrete GAS-voorbeeld, kunnen de hieronder besproken inzichten en bedenkingen vlot gebruikt worden om gelijkaardige evoluties op andere levensdomeinen in een breder kader te plaatsen. Alvorens hierop verder te gaan, schetsen we eerst kort de (wettelijke) contouren van de huidige GAS-wetgeving. Ondanks de sterke maatschappelijke aandacht voor dit (toch al) vijftien jaar bestaande wetgevende instrument, wordt vaak opvallend weinig ingegaan op het concrete uitzicht van de nieuwe GAS-wet.

### GAS. Een beknopte introductie

Sinds 1999 bestaat in België de wettelijke mogelijkheid voor lokale overheden om, via het lokale politiereglement, vormen van overlast administratief aan te pakken. De GAS-wetgeving vormde het concrete resultaat van een zoekproces van de toenmalige federale regering naar een instrument om ‘overlast’ snel en efficiënt aan te pakken. De ontdekking van het overlast fenomeen kan in essentie worden teruggevoerd naar de bevindingen van de eerste federale Veiligheidsmonitor in 1997, waaruit bleek dat burgers heel wat overlastfenomenen rapporteerden en dat deze problemen bovendien een belangrijke weerslag hadden op de individuele onveiligheidsbeleving (Devroe, 2012). Concreet maakt de GAS-wet het mogelijk gedragingen in het lokale politiereglement te omschrijven als overlast; inbreuken kunnen vervolgens door ‘vaststellende ambtenaren’ (politieagenten, aangestelde gemeenteambtenaren, ambtenaren van de vervoersmaatschappijen) worden vastgesteld. Het is vervolgens aan de ‘sanctionerende ambtenaar’, een door de gemeente aangewezen gemeente- of provinciale ambtenaar, om al dan niet een administratieve sanctie op te leggen. Het vernieuwde karakter van het GAS-instrument situeert zich vooral bij dit laatste aspect: het biedt lokale overheden voor het eerst de mogelijkheid vormen van overlast zelf administratief te bestraffen, zonder hiervoor afhankelijk te zijn van parket en rechtbank.

De concrete procedure verschilt naargelang het type inbreuk. Bij de ‘eigen’ inbreuken, of feiten van openbare overlast zoals vastgesteld

door de gemeenteraad en beschreven in de politicocodex, is de sanctionerende ambtenaar onmiddellijk na ontvangst van het proces-verbaal bevoegd de mogelijke sancties – een geldboete, schorsing van vergunning, intrekking van vergunning, sluiting van een instelling – op te leggen. In het geval van de ‘gemengde inbreuken’ – inbreuken op de strafwet die ook bestraft kunnen worden met een administratieve sanctie - krijgt de strafrechtelijke vervolging prioriteit: de Procureur des Konings heeft twee maanden de tijd om tot vervolging over te gaan; indien dit niet gebeurt wordt de sanctionerende ambtenaar van rechtswege bevoegd om een administratieve sanctie op te leggen. Tegen de sanctie kan men in beroep gaan bij de politierechtbank.

Voor minderjarigen, op wie de GAS-wet sinds 2004 van toepassing is, gelden enkele bijzondere regels. In de eerste plaats was er (tot enkele maanden geleden) sprake van een minimumleeftijd van 16 jaar voor de toepassing van het GAS-instrument, is de expliciete betrokkenheid van de ouders en een advocaat doorheen de procedure voorzien, kende de geldboete een maximum van 125 euro (in plaats van de maximumboete van 250 euro voor meerderjarigen) en heeft het aanbod van de voorafgaande bemiddelingsprocedure een verplicht karakter, alvorens een boete kan worden opgelegd. De bevoegde rechtbank is in dit geval de jeugdrechtbank, die de GAS-boete eventueel kan vervangen door een jeugdrechtmaatregel.

Eind 2011 begon een enorme controverse rond de GAS-wetgeving, en dit naar aanleiding van enkele geplande aanpassingen die voorzien werden in het federale regeerakkoord van december 2011. De meest controversiële aanpassing die uiteindelijk via de wet van 24

juni 2013 werd ingevoerd, naast de verhoging van de geldboetes, is de verlaging van de leeftijdsgrens voor de toepassing van GAS. Sinds 01 januari 2014 kunnen ook veertien- en vijftienjarigen bestraft worden met een administratieve sanctie naar aanleiding van overlastveroorzakend gedrag. Daarnaast worden ook bijkomende ‘alternatieve’ sancties wettelijk geregeld. Zo blijft het vooraf-

gaande aanbod van een bemiddelingstraject verplicht voor minderjarigen. Daarnaast kunnen minderjarigen ook een gemeenschapsdienst van maximaal 15 uur (30 uur voor meerderjarigen) of een geldboete van (maximaal) 175 euro (350 euro voor volwassenen) opgelegd krijgen. Specifiek voor minderjarigen roept de nieuwe GAS-wet nog de procedure van de ouderlijke betrokkenheid in het leven. Dit laatste voorziet in de mogelijkheid dat, indien de sanctionerend ambtenaar van oordeel is dat de ouders zelf adequate educatieve maatregelen hebben genomen (wat hieronder kan worden verstaan wordt overigens verder niet verduidelijkt), geen administratieve sanctie wordt opgelegd.

### Over risico's en de obsessie ermee

Met betrekking tot minderjarigen zijn deze recente aanpassingen aan de GAS-wet bijgevolg divers. In de eerste plaats impliceert de

verlaging van de leeftijdsgrens dat het potentiële bereik van het GAS-instrument toeneemt; het aantal minderjarigen dat een GAS-boete kan krijgen wordt immers een stuk groter door de uitbreiding van het toepassingsgebied met de veertien- en vijftienjarigen. Ook de uitbreiding van het (‘alternatieve’) sanctiearsenaal, en dan meer specifiek de invoering van de gemeenschapsdienst en de nieuwe procedure van ‘ouderlijke betrokkenheid, scheppen eveneens nieuwe mogelijkheden voor lokale overheden en de sanctionerend ambtenaren om op te treden tegen overlastgevend gedrag door minderjarigen op het grondgebied van de gemeente.



Voor politici, beleid en praktijk gaat hiervan een bijzondere aantrekkingskracht uit: “(...) een strategie op basis van vroegtijdige interventie [laat] toe dat wordt ingegrepen op potentieel risicovolle individuen of groepen vóór risico's zich realiseren” (Smith, 2006: 96 in Pleysier, 2013: ). Toch is de populariteit van deze strategie relatief recent; pas sedert enkele jaren wordt de noodzaak en meerwaarde van vroegtijdige interventie aangevoeld. Voor een goed begrip van deze evolutie kunnen we daarom niet voorbij aan enkele fundamentele maatschappelijke evoluties. Centraal staat de vaststelling dat de huidige samenleving als een ‘risk society’, een risicomaatschappij omschreven kan worden, waarin de logica van welvaartsproductie wordt afgelost door een logica van risicovermijding en risicomanagement, zoals de Duitse socioloog Ulrich Beck (1992) beargumenteert. Ons onvoorwaardelijk geloof in de vooruitgang, heeft de laatste decennia geleidelijk plaatsgemaakt voor het besef van de neveneffecten van de vooruitgang en de risico's die hiermee onvermijdelijk gepaard gaan. Met andere woorden, hoe meer we kunnen, kennen en weten, hoe minder we accepteren dat het ook wel eens fout kan gaan (Pleysier, Cops, Verdonck & Put, 2010). Het gevolg is dat “one is no longer concerned with attaining something ‘good’, but rather with preventing the worst” (Beck, 1992: 49). Deze behoefte om risico en onzekerheid te bannen leidt tot de dominantie van het voorzorgsprincipe, gebaseerd op het geloof dat we niet langer in staat zijn voldoende kennis over de toekomstige effecten van ons huidige handelen te bekomen. Daarom trachten we elke vorm van risico en onzekerheid bij voorkeur en bij voorbaat zoveel als mogelijk te bannen, met “the avoidance of unnecessary risk by playing safe” als doel (Furedi, 2002: 107). Het adagium ‘beter voorkomen dan genezen’ wordt zo één van de centrale maatschappelijke uitgangspunten (Ewald, 2000).

Dit heeft ertoe geleid dat het gedrag van individuen en groepen in onze samenleving in toenemende mate wordt geregistreerd, gecontroleerd en waar nodig (bij)gestuurd (Pleysier & Put, 2012: 172-173). Dit sluit aan bij de vaststelling dat onze samenleving stilaan evolueert van een 'post-crime' naar een 'pre-crime' samenleving (Zedner, 2007). Niet langer een effectieve inbreuk op het strafrecht vormt de aanzet tot een formeel optreden, wel de vroegtijdige detectie van potentieel risicovol gedrag is de primaire drijfveer. Het gevolg is dat nieuwe vormen van controle en surveillance zich ontwikkelen, die in de eerste plaats gericht zijn op het voorkomen van potentieel toekomstige (problematische) gedragingen. Een pre-crimesamenleving ent zich op risico's en risicogroepen, en op de opsporing van individuen en groepen die de openbare orde en veiligheid potentieel in het gedrang brengen (Pleysier & Put, 2012: 170). In een dergelijke samenleving vervaagt hierdoor de traditionele grens tussen preventie als repressie, als de twee uitersten van een continuüm, steeds meer. Preventie evolueert hierdoor meer dan ooit in de richting van controle, vroegtijdige detectie en gedragsregulering. De Nederlandse socioloog Willem Schinkel omschrijft dit als 'prepressie', *"proactieve repressie die bepaalde vormen van leven vroegtijdig de kop beoogt in te drukken en om te buigen in de richting van gewenste levensvormen"* (Schinkel, 2009: 8).

De GAS-wetgeving en dan met name de leeftijdsverlaging – zoals blijkt uit argumenten aangehaald ten voordele van deze verlaging – is hier een exemplarisch voorbeeld van. Uit deze argumentatie komt duidelijk naar voor dat overlastgevend gedrag als risicofactor wordt geïnterpreteerd voor later meer ernstig delinquent gedrag. Op het eerste zicht 'onschuldig', experimenteel gedrag van jongeren wordt gezien als symptoom voor toekomstig ernstig delinquent gedrag. Niet het overlastgevend gedrag op zich is met andere woorden de primaire 'incentive' tot optreden, wel de veronderstelling dat dergelijk gedrag een belangrijke aanwijzing vormt voor meer problematisch normoverschrijdend gedrag in de toekomst.

Hoewel er op het eerste zicht 'niets tegen kan zijn' om toekomstige problemen trachten te voorkomen door zo vroeg mogelijk in te grijpen in het ontwikkelingstraject, rijzen er enkele belangrijke vragen bij de achterliggende veronderstellingen. Een eerste bedenking heeft betrekking op de effectiviteit en efficiëntie van een dergelijke vroegtijdige screening; de vraag is of zo'n deterministisch mensbeeld – risico's op jonge leeftijd leiden, indien niet aangepakt, quasi zeker tot probleemgedrag op latere leeftijd – wel realistisch is. Het doet weinig recht aan de draagkracht en het zelfregulerend vermogen van het individu; onderliggend gaat dit met andere woorden uit van een pessimistische visie op de mogelijkheid tot verandering. Het is daarom de vraag of we kinderen en jongeren op een dergelijke manier willen benaderen. Een tweede meer fundamentele bedenking is dat dit perspectief geen oog heeft voor de potentiële stig-

matiserende en 'labelende' effecten die ervan uitgaan. Met betrekking tot delinquentie blijkt dat (delinquente) jongeren zelf bijzonder gevoelig zijn voor (de gevolgen van) het onterecht labelen en stigmatiseren van kinderen en jongeren door vroegtijdige interventies op basis van abstracte risicofactoren (Horstkötter e.a., 2012). Bovendien dreigt een 'self-fulfilling

prophecy' te ontstaan, waarbij jongeren die op jonge leeftijd een 'high risk' etiket krijgen opgeplakt zich ook effectief naar dit etiket zullen gaan gedragen.

De huidige tijdsgeest is bijgevolg één van liever voorkomen dan genezen: beter wat teveel indammen dan achteraf eentje gemist te hebben. Het probleem is: delinquent gedrag begint misschien wel ooit bij overlast, maar omgekeerd wordt niet elke jongere die overlast veroorzaakt later een crimineel.; die 'stepping stone' is er gewoon niet. Wél blijkt dat wie ooit in aanraking komt met de politie, meer kans heeft om er later opnieuw mee te maken te hebben. Van het hebben van (niet-vrijwillige) contacten met formele instanties zoals politie blijft dus iets kleven. De fundamentele, maar eveneens sterk genegeerde, vraag is daarom of we bereid zijn, wetende dat vier op vijf 'overlast'-jongeren nooit delinquent gedrag zullen vertonen, deze vier 'op te offeren' om die ene aan te pakken. We dreigen met andere woorden de zogenaamde 'vals-positieven' op te offeren om toch maar geen 'vals-negatieven' te missen.

## Besluit

Deze bijdrage vertrok vanuit de vaststelling dat er sprake is van een toenemende neiging om potentieel problematisch jongerengedrag zo vroeg mogelijk 'de kop in te drukken'. De (sinds kort) alom gekende GAS-wet is hier wellicht het meest duidelijke voorbeeld van, al kunnen gelijklopende tendensen ook op andere levensdomeinen worden vastgesteld, zoals het voorbeeld in de inleiding reeds duidelijk maakt. Het GAS-instrument, en dan in het bijzonder het specifieke gebruik ervan ten aanzien van minderjarigen, vormt met andere woorden een concreet voorbeeld van de algemene verschuiving van een welzijnsgeoriënteerde bezorgdheid en bescherming naar een tendens tot een sterkere controle en beheersing vanuit een risico- en veiligheidsperspectief. De nadruk op vroegtijdige screening en identificatie van risico's gebeurt met slechts één doel: zo snel mogelijk signalen van eventuele toekomstige problemen opvangen om zo onmiddellijk en 'vroeg genoeg' te kunnen ingrijpen, alvorens de risico's evolueren naar echte problemen.

Zoals al in de inleiding aangehaald, geldt deze vraagstelling niet enkel voor de aanpak van overlastgevend en crimineel gedrag door jongeren. De tendens om steeds sneller en steeds vroeger te willen ingrijpen op potentiële risicofactoren bij kinderen en jongeren komt op zeer diverse domeinen tot uiting. Ook in andere belangrijke levensdomeinen zoals welzijn en onderwijs kunnen soortgelijke evoluties worden vastgesteld en wordt een pleidooi gehouden om, vanuit preventief oogpunt, zo vroeg mogelijk risico's op te sporen en aan te pakken. Het getuigt echter van een grote naïviteit om zonder meer aan te nemen dat elke vorm van preventief ingrijpen altijd en enkel positieve effecten zal hebben. Men riskeert, onder het mom van goedbedoelde vroegtijdige interventies, terecht te komen in een systeem waar (bepaalde) jongeren omwille van een abstract groepsrisico worden gedetecteerd als 'high risk' en gelabeld als 'inevitably pre-criminal', met alle negatieve gevolgen vandien (Case & Haines, 2009: 295 in Pleysier, 2013: 261).

In de dagelijkse praktijk blijkt dat tot op heden slechts weinig gemeenten aangeven van plan te zijn de voorziene leeftijdsverlaging effectief in te voeren. Ook is het aantal GAS-boetes voor minderjarigen de voorbije jaren steeds maar een fractie van het totale aan-

**Hoe meer we kunnen, kennen en weten, hoe minder we accepteren dat het fout kan gaan**

## Het aanbod dreigt een vraag te creëren

tal opgelegde boetes gebleven; ongeveer 2-3% van de GAS-boetes zou zijn gegeven aan 16- of 17-jarigen (Kinderrechtencoalitie, 2011). Het valt echter te vrezen dat 'het aanbod een vraag' zal creëren. De nieuw ontwikkelde instrumenten bieden lokale overheden meer mogelijkheden 'een beleid op maat' te voeren, waardoor de kans reëel is dat geleidelijk aan voor steeds meer lokale overheden de lokroep te sterk zal worden om aan te weerstaan. Bovendien moet het duidelijk zijn dat de leeftijdsverlaging van de toepassing van GAS en in het bijzonder de achterliggende motivering hiervoor, gebaseerd is op enkele impliciete veronderstellingen, waarvan niet enkel de realiteitswaarde betwifelbaar is, maar waarvan we ons eveneens terdege moeten afvragen welke boodschap we hiermee aan kinderen en jongeren geven en we niet actief bijdragen tot de creatie van een probleem dat we juist trachten te voorkomen door het vroegtijdig ingrijpen.

### Diederik COPS

Postdoctoraal onderzoeker Jeugdonderzoeksplatform.  
Verbonden aan de onderzoekslijn Jeugdcriminologie van het  
Leuvens Instituut voor Criminologie, KU Leuven.  
Contact: [diederik.cops@law.kuleuven.be](mailto:diederik.cops@law.kuleuven.be)

## BIBLIOGRAFIE

- Beck, U. (1992). *Risk society: towards a new modernity*. London: Sage Publications.
- Cops, D. & Put, J. (2013). Editoriaal. Het G.A.S. instrument en minderjarigen. *Tijdschrift voor Jeugd en Kinderrechten*, 13, (1), 4-6.
- Cops, D., Put, J. & Pleysier, S. (2012). De GAS-wetgeving als instrument voor de aanpak van overlast. Bedenkingen bij en suggesties voor een integraal en onderbouwd overlastbeleid. *Panopticon*, 33, (6), 552-563.
- Devroe, E. (2012). *A Swelling Culture of Control? De genese en toepassing van de wet op de gemeentelijke administratieve sancties in België*. Antwerpen: Maklu.
- Furedi, F. (2002). *Culture of fear. Risk taking and the morality of low expectation*. Londen/New York: Continuum.
- Horstkötter, D., Berghmans, R., De Ruiter, C., Krumeich, A. & De Wert, G. (2012). "We are also normal humans, you know?" Views and attitudes of juvenile delinquents on antisocial behavior, neurobiology and prevention. *International Journal of Law and Psychiatry*, 35, 289-297.
- Janssens, P. (2012). *Geen stok, maar een stok achter de deur*. De Morgen, 24 januari 2012. Kinderrechtencoalitie (2011). *Standpunt van de kinderrechtencoalitie inzake gemeentelijke administratieve sancties voor minderjarigen*. Goedgekeurd door de algemene vergadering op 3 februari 2011.
- Pleysier S. 2013. Kinderen als 'crash test dummies'. Keerzijde van de lokroep naar vroegtijdige interventie. *Tijdschrift voor Jeugd en Kinderrechten*. 13, (3) 252-265
- Pleysier, S. & J. Put (2012). Jongeren, criminaliteit en jeugdcriminologie. Enkele slotreflecties. In: Walgrave, L. (Eds.). *Jeugddelinquentie in perspectief. Met een koel hoofd naar een geïntegreerde aanpak, Cahier Welzijnsgids*. 165-183. Mechelen: Kluwer.
- Schinkel, W. (2009). De nieuwe preventie. Actuariële archiefsystemen en de nieuwe technologie van de veiligheid. *Krisis. Tijdschrift voor actuele filosofie*. 2, 1-21.
- Zedner, L. (2007). Pre-crime and post-criminology? *Theoretical Criminology*, 11, (2), 261-281.

## Arbeid en tewerkstelling

**Online sollicitatiecoachen** - Heb je een vraag over je cv, brief, telefonisch gesprek of interview? De online sollicitatiecoaches van de VDAB helpen je verder. Meer info: <http://www.vdab.be/werkzoeken/e-coaching.shtml>

**Eenheidsstatuut** - Als je jouw ontslag geeft of krijgt, heb je tijdens je opzegperiodes recht op sollicitatieverlof. Hoeveel sollicitatieverlof je hebt hangt sinds 1 januari af van je recht op outplacementbegeleiding. En dat recht is sinds de invoer van het eenheidsstatuut sterk uitgebreid. De nieuwe regels in een notendop. [www.vdab.be/magezine/feb14/sollicitatieverlof.shtml](http://www.vdab.be/magezine/feb14/sollicitatieverlof.shtml)

**Competenties in competitie. Doe- en denkboek competentie-management invoeren in de KMO** - Het boek Competenties in Competitie behandelt zeer diverse thema's, gaande van het opmaken van functiebeschrijvingen over functioneringsgesprekken en vormingsbeleid tot loonbeleid en het opzetten van een competentie-managementsysteem. Het opzet is door middel van toetsingslijsten, persoonlijke getuigenissen en zelfscans zowel reflectie te stimuleren als inspiratie te bieden. [www.unizo.be/hrmcoach/ondernemersnieuws/competenties\\_in\\_competitie.html](http://www.unizo.be/hrmcoach/ondernemersnieuws/competenties_in_competitie.html)

## Gelijke kansen, diversiteit en inburgering

**Van één Centrum naar twee: wat verandert er in 2014?** - In 2014 wordt het Centrum voor gelijkheid van kansen en voor racismebestrijding hervormd tot een interfederaal Gelijkkansencentrum en een federaal Migratiecentrum. In dit actua-item presenteren we u die hervorming in een notendop. [www.diversiteit.be/node/34979](http://www.diversiteit.be/node/34979)

**Het Centrum voor Gelijkheid van Kansen en voor Racismebestrijding vandaag: één Centrum, twee pijlers** - Het Centrum voor gelijkheid van kansen en voor racismebestrijding werd opgericht bij wet van 15 februari 1993. Vandaag bestaan zijn wettelijke opdrachten uit twee pijlers: de pijler 'Discriminatie/Gelijke Kansen' en de pijler 'Migratie'. [www.diversiteit.be/sites/default/files/documents/article/presentatie.pdf](http://www.diversiteit.be/sites/default/files/documents/article/presentatie.pdf)

**Gezinshereniging** - Een opstap naar integratie of een instrument voor controle van de legale migratie? - Feiten, cijfers en aanbevelingen over immigratiebeleid en gezinshereniging in België (2013). [www.kbs-frb.be/publication.aspx?id=307684&src=true&langtype=2067](http://www.kbs-frb.be/publication.aspx?id=307684&src=true&langtype=2067)

## Juridisch: jongerenrechten en plichten

**Het Verdrag inzake de Rechten van het Kind** - Op 19 december 2011 versterkten de Verenigde Naties (VN) het controlemechanisme van het Verdrag door een nieuw facultatief protocol aan te nemen dat een zogenaamde 'communicatieprocedure' instelt. Het protocol geeft kinderen de mogelijkheid een schending van hun rechten op internationaal niveau aan te kaarten, op voorwaarde dat zij alle gerechtelijke procedures in hun eigen land hebben uitgeput. Dankzij deze procedure kunnen kinderen of hun vertegenwoordigers een klacht indienen bij het Comité voor de Rechten van het Kind van de VN, wanneer ze denken dat hun rechten niet gerespecteerd worden. Bijna twee jaar na deze verklaring heeft ons land de tekst echter nog steeds niet geratificeerd. [www.kinderrechtencoalitie.be/NewsFlashDetail.aspx?id=606](http://www.kinderrechtencoalitie.be/NewsFlashDetail.aspx?id=606)

**Nodig zelf een advocaat uit op school** - Dit is een actie van de Orde van Vlaamse Balies voor leerlingen van de derde graad secundair onderwijs. [www.advocaatindeschool.be/](http://www.advocaatindeschool.be/)

**Huwen of samenwonen** - Beslis niet impulsief maar informeer je eerst over de rechtsgevolgen verbonden aan de keuzemogelijkheden die er zijn. [www.gidsvoorgezinnen.be/index.php/14-02-2014-nieuwe-brochure-informeert-over-keuzes-bij-huwelijk-en-samenwonen](http://www.gidsvoorgezinnen.be/index.php/14-02-2014-nieuwe-brochure-informeert-over-keuzes-bij-huwelijk-en-samenwonen)

## Jongerenwerking en Jeugdhulp

**Het nieuwe decreet Integrale Jeugdhulp** - Op 1 maart gaat in heel Vlaanderen het nieuwe decreet Integrale Jeugdhulp van start. Sommige wijzigingen hebben ook invloed op de rechten van minderjarigen in de integrale jeugdhulp.

(zie ook rubriek: *Publicaties van de Vlaamse Overheid*)

<http://wvg.vlaanderen.be/rechtspositie/01-nieuws/nieuwsbrieven/nieuwsbrief42.htm>

**Jongerenwelzijn in een notendop** - Jongerenwelzijn is een Intern Verzelfstandigd Agentschap van de Vlaamse Overheid en ressorteert onder het departement Welzijn, Volksgezondheid en Gezin. In de praktijk kan een jongere via drie 'verwijzende' instanties met jongerenwelzijn in contact komen: via het Comité voor Bijzondere Jeugdzorg, via de Bemiddelingscommissie of via de jeugdrechtsbank.

<http://wvg.vlaanderen.be/jongerenwelzijn/assets/docs/publicaties/andere/persmap.pdf>

en

[http://wvg.vlaanderen.be/jongerenwelzijn/assets/docs/publicaties/andere/fact\\_sheet.pdf](http://wvg.vlaanderen.be/jongerenwelzijn/assets/docs/publicaties/andere/fact_sheet.pdf)

en zie ook publicaties: Jij en de intersectorale toegangspoort

[www.vlaanderen.be/nl/publicaties/detail/jij-en-de-intersectorale-toegangspoort](http://www.vlaanderen.be/nl/publicaties/detail/jij-en-de-intersectorale-toegangspoort)

**BINC** - staat voor 'begeleiding in cijfers' en is een Registratieproject Bijzondere Jeugdzorg. Na een grondige evaluatie van Binc en een herwerking in het kader van de veranderingen in de jeugdhulpverlening, heeft Jongerenwelzijn samen met het Steunpunt Jeugdhulp een nieuw concept uitgewerkt, Binc 2.0 (werknaam). Binc 2.0 is een zuiver registratiesysteem dat verschillende processen van de private organisaties van de bijzondere jeugdbijstand bevat.

<http://2013.steunpuntjeugdhulp.be/?action=onderdeel&onderdeel=148&titel=BINC>

## Nieuwe of vernieuwde websites

- **www.meereerlijkwerk.be**  
Deze nieuwe website van de federale regering groepeerde alle tewerkstellingsmaatregelen.
- **www.eid.be/**  
De elektronische identiteitskaart (eID) bukt van de mogelijkheden.

## Onderwijs, vorming en opleiding

**Pesten** - Welk lesmateriaal kan ik gebruiken om online pesten aan te pakken? [www.kennisnet.nl/themas/mediawijsheid/welk-lesmateriaal-kan-ik-gebruiken-om-online-pesten-aan-te-pakken/](http://www.kennisnet.nl/themas/mediawijsheid/welk-lesmateriaal-kan-ik-gebruiken-om-online-pesten-aan-te-pakken/)

**Pesten** - in themanummer van Klasse voor Ouders met speciale aandacht voor de rol van de ouders in de hulpverlening. <http://pdf.klasse.be/KVO/KVO162/KVO162.pdf>

**Leerlingen met een beperking naar gewone scholen** - Waarom komt er een nieuwe regeling? Wat verandert er in het gewone onderwijs? Blijft het buitengewoon onderwijs bestaan? Hoe gebeurt de doorverwijzing? Wat wordt de rol van het CLB? Waarom is er zoveel kritiek? Wanneer gaat dit van start? Meer vragen dan antwoorden? [www.klasse.be/leraren/44161/leerlingen-met-een-beperking-naar-gewone-scholen/](http://www.klasse.be/leraren/44161/leerlingen-met-een-beperking-naar-gewone-scholen/)

## Onderzoek

**Startbanenproject Scholen voor jongeren - Jongeren voor scholen - Verkeersveiligheid. Onderzoeksrapport 2012** - In een grootschalig onderzoek werd nagegaan of zowel de jongeren als de werkgevers effectief baat hebben gehad bij deze tewerkstellingen en of de investeringen van de overheden hun vruchten afwerpen. Het rapport bevat hiervan de resultaten. [www.vlaanderen.be/nl/publicaties/detail/startbanenproject-jojoveve-onderzoeksrapport-2012](http://www.vlaanderen.be/nl/publicaties/detail/startbanenproject-jojoveve-onderzoeksrapport-2012)

**Jeugdwerk met maatschappelijk kwetsbare kinderen en jongeren. Een onderzoek bij werkingen, begeleiding en deelnemende jongeren** - Uit onderzoek blijkt dat de toegenomen diversiteit in de samenleving in Vlaanderen niet weerspiegeld wordt in de samenstelling van de jeugdbewegingen. [www.vlaanderen.be/nl/publicaties/detail/jeugdwerk-met-maatschappelijk-kwetsbare-kinderen-en-jongeren-een-onderzoek-bij-werkingen-begeleidingen-deelnemende-jongeren-1](http://www.vlaanderen.be/nl/publicaties/detail/jeugdwerk-met-maatschappelijk-kwetsbare-kinderen-en-jongeren-een-onderzoek-bij-werkingen-begeleidingen-deelnemende-jongeren-1)

**Gezinstransities** - De gezinstransities (gaan samenwonen, uit elkaar gaan, overliden van partner) en de gezinstrajecten die volwassenen en kinderen in Vlaanderen (mee)maken en de gevolgen hiervan voor het individuele, het gezins- en het maatschappelijke functioneren, vormen de focus van deze studie.  
[www.vlaanderen.be/nl/publicaties/detail/gezinstransities-in-vlaanderen-1](http://www.vlaanderen.be/nl/publicaties/detail/gezinstransities-in-vlaanderen-1)

## Organisaties en jaarverslagen

### 10 jaar LOP's in 10 verhalen. Jaarverslag 2012-2013

Een panel van geëngageerde LOP-leden maakt op de studiedag over 'tien jaar LOP's' (15 maart 2013) de balans op van de brede werking van de LOP's.

[www.vlaanderen.be/nl/publicaties](http://www.vlaanderen.be/nl/publicaties)

## Vlaamse Overheid

**Beleidsbarometer 2013. Stelsel leren en werken in Vlaanderen. Cijfermatige basisanalyse van de opleidingsstatuten** - Het rapport brengt de structurele opbouw van het stelsel in kaart en gaat dieper in op enkele kerncijfers. Het bevat ook een vergelijkend overzicht van de opleidingsstatuten.

[www.vlaanderen.be/nl/publicaties/detail/stelsel-leren-en-werken-in-vlaanderen](http://www.vlaanderen.be/nl/publicaties/detail/stelsel-leren-en-werken-in-vlaanderen)

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

- Compensatieclausules bij een ongelijke verdeling van arbeid en zorg in de partnerrelatie. Een gids voor notarissen en juridische adviseurs
- Jij en de intersectorale toegangspoort
- Jij en de jeugdrechtbank
- Jij en het Ondersteuningscentrum Jeugdzorg
- Startbanenprojecten - Scholen voor Jongeren/Jongeren voor Scholen en Verkeersveiligheid. Jaarverslag 2012
- Statistisch jaarboek van het Vlaams onderwijs schooljaar 2012-2013
- Speciale Onderwijsleermiddelen (SOL). Jaarverslag 2011-2012
- Startbanenproject verkeersveiligheid. Vormingsaanbod 2014
- Hoger onderwijs in cijfers. Aantal inschrijvingen op 31 oktober 2013. Academiejaar 2013-2014
- Bemiddeling in de jeugdhulp. Regio Antwerpen
- Bemiddeling in de jeugdhulp. Regio Brussel
- Bemiddeling in de jeugdhulp. Regio Limburg
- Bemiddeling in de jeugdhulp. Regio Oost-Vlaanderen
- Bemiddeling in de jeugdhulp. Regio Vlaams-Brabant
- Bemiddeling in de jeugdhulp. Regio West-Vlaanderen
- Crisisjeugdhulp (0-18 jaar). Crisismeldpunt regio Antwerpen
- Crisisjeugdhulp (0-18 jaar). Crisismeldpunt regio Brussel
- Crisisjeugdhulp (0-18 jaar). Crisismeldpunt regio Limburg
- Crisisjeugdhulp (0-18 jaar). Crisismeldpunt regio Oost-Vlaanderen
- Crisisjeugdhulp (0-18 jaar). Crisismeldpunt regio Vlaams-Brabant
- Crisisjeugdhulp (0-18 jaar). Crisismeldpunt regio West-Vlaanderen
- Met vereende kracht naar een nieuwe jeugdhulp in Vlaanderen. Regio Antwerpen
- Met vereende kracht naar een nieuwe jeugdhulp in Vlaanderen. Regio Brussel
- Met vereende kracht naar een nieuwe jeugdhulp in Vlaanderen. Regio Limburg
- Met vereende kracht naar een nieuwe jeugdhulp in Vlaanderen. Regio Vlaams-Brabant
- Met vereende kracht naar een nieuwe jeugdhulp in Vlaanderen. Regio West-Vlaanderen
- Met vereende kracht naar een nieuwe jeugdhulp in Vlaanderen. Regio Oost-Vlaanderen
- Het nieuwe decreet Integrale Jeugdhulp
- Cliëntoverleg Integrale Jeugdhulp. Regio Antwerpen
- Cliëntoverleg Integrale Jeugdhulp. Regio Limburg
- Cliëntoverleg Integrale Jeugdhulp. Regio Oost-Vlaanderen
- Cliëntoverleg Integrale Jeugdhulp. Regio Vlaams-Brabant
- Cliëntoverleg Integrale Jeugdhulp. Regio Brussel
- Cliëntoverleg Integrale Jeugdhulp. Regio West-Vlaanderen
- Jeugdhulp in verontrustende situaties. De stap naar een gemandateerde voorziening
- Jij en de intersectorale toegangspoort
- Hulp is nooit ver weg - Je bent jong en je hebt een vraag
- Hulp is nooit ver weg - Je hebt een vraag over je kind
- Met vereende kracht naar een nieuwe jeugdhulp in Vlaanderen. Regio Vlaams-Brabant

- Onze opleidingen zetten je op de juiste weg. Onthaalbrochure VDAB versie 2014
- Analyse van de enquêtes van de Vlaamse Erasmusstudenten 2009-2012. Studies - stages
- Onze opleidingen zetten je op de juiste weg. VDAB-opleidingen bij partners. Versie 2013/2014
- Talent gezien in de klas? Handwijzer voor een talentrijk parcours in jouw school
- 18 jaar Leonardo da Vinci, een boeiend verhaal
- Hoger Onderwijs in Vlaanderen. Informatiebrochure 2014
- Peiling Frans in de derde graad aso, kso en tso
- Vreemdetalenkennis in Vlaanderen. Verdere verkenning van de resultaten van het ESLC-onderzoek
- Heen en retour. Rechtspositie van kinderen op de vlucht
- De examencommissie in 15 vragen
- De sociale staat van Vlaanderen 2013
- Alles wat je altijd al wilde weten over holebi's
- Alles wat je altijd al wilde weten over transgenders
- Rapport onthaalonderwijs 2010-2011 en 2011-2012
- Leerplicht. Wie is er niet als de schoolbel rinkelt? Evaluatie 2011-2012

**Adviezen van de SERV** ([www.serv.be/publicatie/](http://www.serv.be/publicatie/))

- Advies integrale jeugdhulp (15/01/2014)

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

- **Advies Integrale jeugdhulp**  
[www.vlaanderen.be/nl/publicaties/detail/advies-integrale-jeugdhulp-1](http://www.vlaanderen.be/nl/publicaties/detail/advies-integrale-jeugdhulp-1)

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

- Memerandum voor de volgende Vlaamse Regering (23/01/2014)
- Advies over de beperking van de entiteiten bij de Vlaamse administratie en over de Vlor als strategische adviesraad (23/01/2014)
- Advies over het besluit integrale jeugdhulpverlening (19/12/2013)
- Advies over de evaluatie van het decreet Leren en Werken (16/01/2014)
- Advies over de aanvragen tot programmatie in het gewoon secundair onderwijs 2014-2015 (16/01/2014)
- Advies over eindtermen natuurwetenschappen 2de en 3de graad kso/tso (05/12/2013)
- Advies over de aanvragen tot afwijking van de programmatie stop kunstacademies (21/01/2014)
- Advies bij de conceptnota cultuureducatie voor volwassenen 'Doorgroeien in cultuur'
- (06/12/2013)

## Regelgeving

Te raadplegen op <http://212.123.19.141>

voor onderwijsitems op [www.ond.vlaanderen.be/edulex/](http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/)

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

17.01.2014 - Besluit van de Vlaamse Regering tot erkenning van de onderwijskwalificatie "graduaat industriële onderhoudstechniek" (B.S.24/02/2014)

### \* Vlaamse Gemeenschap: Onderwijs en Vorming

- 20.12.2013 - Decreet tot bekrachtiging van het besluit van de Vlaamse Regering van 18 oktober 2013 tot ontvankelijkheid en gelijkwaardigheid van een aanvraag tot afwijking op de eindtermen van de tweede graad van het algemeen secundair onderwijs, wat betreft de natuurwetenschappen of fysica en/of chemie en/of biologie (B.S.10/02/2014)
- 20.12.2013 - Decreet tot bekrachtiging van de decretale bepalingen betreffende het hoger onderwijs, gecodificeerd op 11 oktober 2013 (B.S.27/02/2014)
- 20.12.2013 - Besluit van de Vlaamse Regering tot wijziging van artikel 1 van het besluit van de Vlaamse Regering van 31 mei 2013 tot toekenning van een aangepaste sokkelregeling aan de gefuseerde hogescholen die ontstaan na de fusie van de volgende hogescholen: HUB-EHSAL en Katholieke Hogeschool Sint-Lieven, Thomas More Antwerpen en Thomas More Mechelen, Artesis Hogeschool Antwerpen en Plantijn Hogeschool van de provincie Antwerpen (B.S.12/02/2014)

- 10.01.2014 - Besluit van de Vlaamse Regering houdende de uitvoering van het decreet van 30 april 2009 betreffende de kwalificatiestructuur, wat betreft de erkenning van onderwijskwalificaties van niveau 1 tot en met niveau 4, en tot wijziging van het besluit van de Vlaamse Regering van 11 januari 2013 houdende de uitvoering van het decreet betreffende de kwalificatiestructuur van 30 april 2009 inzake de erkenning van onderwijskwalificaties voor het secundair na secundair onderwijs en het hoger beroepsonderwijs (B.S.31/01/2014)
- 17.01.2014 - Besluit van de Vlaamse Regering met betrekking tot programmering van structuuronderdelen in het voltijds gewoon secundair onderwijs (B.S.27/02/2014)
- 31.01.2014 - Besluit van de Vlaamse Regering houdende de differentiatie in de financiële bijdrage die de houder van een buitenlands studiebewijs moet betalen aan de erkenningsautoriteit voor een onderzoek met betrekking tot de erkenning van het buitenlandse studiebewijs (B.S.27/02/2014)
- 31.01.2014 - Besluit van de Vlaamse Regering betreffende de uitbreiding van de onderwijsbevoegdheid van centra voor volwassenenonderwijs (B.S.19/02/2014)

#### \* Vlaamse Gemeenschap: Welzijn

- 06.12.2013 - Decreet houdende wijziging van het Wetboek der Registratie-, Hypotheek- en Griffierechten, wat de gelijkstelling van verkrijgingen tussen stiefkinderen en stiefouders en tussen zorgkinderen en zorgouders betreft (B.S.07/01/2014)
- 06.12.2013 - Besluit van de Vlaamse Regering tot wijziging van het besluit van de Vlaamse Regering van 5 juni 2009 tot vaststelling van de regels voor het verlenen van de voorafgaande vergunning voor sommige woonzorgvoorzieningen en van bijlage XI en XII bij het besluit van de Vlaamse Regering van 24 juli 2009 betreffende de programmering, de erkenningsvoorwaarden en de subsidieregeling voor woonzorgvoorzieningen en verenigingen van gebruikers en mantelzorgers, wat de verlenging van de tijdelijke opschorting van het verlenen van voorafgaande vergunningen voor centra voor kortverblijf en woonzorgcentra betreft (B.S.12/12/2013)
- 13.12.2013 - Besluit van de Vlaamse Regering tot wijziging van artikel 30 van het besluit van de Vlaamse Regering van 17 mei 2002 betreffende de erkenning en subsidiëring van de vertrouwenscentra kindermishandeling (B.S.27/01/2014)
- 20.12.2013 - Besluit van de Vlaamse Regering tot wijziging van het besluit van de Vlaamse Regering van 15 juli 2002 betreffende de erkenning en subsidiëring van de centra en diensten voor het Vlaamse minderhedenbeleid, van het besluit van de Vlaamse Regering van 15 december 2006 betreffende de uitvoering van het Vlaamse inburgeringsbeleid en van het besluit van de Vlaamse Regering van 12 november 2010 met betrekking tot de uitvoering van het decreet betreffende het Vlaamse integratiebeleid, wat betreft de toekenning van subsidies in het kalenderjaar 2014 (B.S.30/12/2013)
- 10.01.2014 - Besluit van de Vlaamse Regering tot wijziging van het besluit van de Vlaamse Regering van 24 december 2004 houdende maatregelen ter bevordering en ondersteuning van het gelijkheids- en diversiteitsbeleid in de Vlaamse administratie, wat betreft de gewijzigde taakstelling van de Vlaamse Diversiteitsambtenaar (B.S.11/02/2014)
- 24.01.2014 - Besluit van de Vlaamse Regering tot opheffing van het besluit van de Vlaamse Regering van 24 februari 2006 tot uitvoering van het decreet van 19 maart 2004 betreffende het lokaal sociaal beleid en tot opheffing van het besluit van de Vlaamse Regering van 19 december 1997 tot ondersteuning van regionaal overleg en regionale samenwerking in de welzijnssector (B.S.18/02/2014)
- 24.01.2014 - Besluit van de Vlaamse Regering tot wijziging van diverse bepalingen van het besluit van de Vlaamse Regering van 17 september 2010 betreffende de subsidiëring van crisisjeugdhulpverlening en rechtstreeks toegankelijke jeugdhulp verleend door voorzieningen voor personen met een handicap (B.S.19/02/2014)

## Welzijn en Sociaal-cultureel werk

**Vakantiekampen 2014** - dé plaats voor ouders die een vakantiekamp zoeken voor hun kinderen. [www.mijnkindopkamp.be](http://www.mijnkindopkamp.be)

**Als kleine kinderen groot worden** - Een handige gids over alcohol, tabak en drugs voor ouders van tieners. [www.vad.be/media/44569/als%20kleine%20kinderen%20groot%20worden%20-%20brochure.pdf](http://www.vad.be/media/44569/als%20kleine%20kinderen%20groot%20worden%20-%20brochure.pdf)

**Sociale bescherming voor kinderen en hun gezin** - Waar kan onze prima regelgeving in verband met de kinderbijslag nog verbeterd worden voor mensen in armoede? [www.armoedebestrijding.be/publications/verslag7/5\\_kinderbijslag.pdf](http://www.armoedebestrijding.be/publications/verslag7/5_kinderbijslag.pdf)

# agenda en documentatie

## Studievoormiddag 'Preventie morgen. Bouwstenen voor een goede praktijk'

Naar aanleiding van het verschijnen van boek 'Preventie morgen. Bouwstenen voor een goede praktijk' organiseren het Team preventie Ontwikkeling en Garant-uitgevers op **29 april 2014** een studievoormiddag. Sprekers uit diverse sectoren belichten er het thema preventie. Zij bespreken de uitdagingen voor preventie vandaag en delen hun kennis en inzichten voor ieder die van ver of dichtbij met preventie te maken krijgt. Kom inspiratie opdoen tijdens deze studievoormiddag. De studiedag heeft plaats in De Factorij - Zaal Mimosa, Huart Hamoiraan 136, 1030 Schaarbeek. De deelnameprijs bedraagt 35 (inclusief het boek). Inschrijving via: [www.teampreventieontwikkeling.be](http://www.teampreventieontwikkeling.be)

## Inspiratiedag Brede School

Scholen en organisaties worden geconfronteerd met maatschappelijke uitdagingen zoals armoede, sociale ongelijkheid, diversiteit en meertaligheid. Wat op school gebeurt kan niet gescheiden worden van de omgeving: familie, gemeenschap, buurt. Welzijnsorganisaties, scholen, jeugdhuisen, ... slaan daarom steeds meer de handen in elkaar om een gepast antwoord te vinden. Door duurzaam en kwaliteitsvol samen te werken tussen verschillende sectoren, kan Brede School een antwoord bieden, op maat van de kinderen en jongeren. Hoe zorgen we ervoor dat alle kinderen en jongeren de competenties ontwikkelen die ze nodig hebben om hun leven en hun omgeving vorm te geven? Welke meerwaarde bieden Brede Scholen? Hoe werkt u samen met ouders als educatieve partners? Hoe kunt u hefboomen creëren in de strijd tegen armoede? Hoe ondersteunt u kinderen in een meertalige context? Hoe bouwt u aan een brede leer- en leefomgeving? Deze en andere thema's komen aan bod op de Inspiratiedag Brede School op **29 april 2014**. Op het programma: praktijkbezoeken en thematische sessies die inspireren, inhoudelijk onderbouwde impulsen geven en samenwerkingsverbanden tussen verschillende sectoren aanmoedigen. Alle info kan u terugvinden op [www.diversiteitleren.be](http://www.diversiteitleren.be).

## Dialoogdag 'Straffer in herstel! Op weg naar een herstelgerichte school'

Het platform voor herstelgericht werken op school organiseert op donderdag **15 mei 2014** haar tweede studiedag. Het doel van deze dag: Via de DIP-methodiek (Doelgerichte Interventie Planning vertrekt van de ervaringen van de deelnemers) een ontmoetingsplek creëren voor alle betrokkenen bij het herstelgericht onderwijs: leerkrachten, opvoeders, directies van scholen, leerlingenbegeleiders, zorgcoördinatoren, CLB-medewerkers, ouders en leerlingen van zowel basis als secundair onderwijs. Plaats: Perron M, Mechelen. Alle info en inschrijvingen via [www.herstelgerichtwerkenopschool.be](http://www.herstelgerichtwerkenopschool.be).

## Studiedag 'Werken met vrijwilligers'

Cera, Vlaams Steunpunt Vrijwilligerswerk en Weliswaar nodigen je uit op donderdag **22 mei 2014** voor een studiedag over het werken met vrijwilligers. Werkt jouw organisatie, voorziening of instelling met vrijwilligers? Het engageren en stimuleren van vrijwilligers is een vak apart. Hun inzet moet gestroomlijnd lopen met het werk van de professionele krachten en dat is niet altijd evident. Zeker niet in een snel veranderende wereld. De vrijwilliger van vandaag heeft een statuut en is mondiger dan voorheen. Hoe werf en motiveer je vrijwilligers, hoe zet je hen verantwoord aan het werk en hoe hou je hun engagement gaande? Tijdens lezingen, een panelgesprek en diverse workshops leer je inzicht over hoe jij je vrijwilligers inschakelt en wat er in deze tijden mogelijk is en verwacht wordt van een modern vrijwilligersbeleid. Alle info vind je terug op [www.cera.be](http://www.cera.be).

## Studievoormiddag en symposium onlinehulpverlening

Op **23 mei 2014** organiseert eSocialWork KHLIM een mini-symposium rond enkele bredere thema's van Onlinehulpverlening. Het symposium sluit aan op een gratis studievoormiddag Onlinehulpverlening in de jeugdzorg. Gedurende de studievoormiddag wordt ingegaan op de stand van zaken met betrekking tot de resultaten van het onderzoek naar de effecten en implementatie van online methoden en komen enkele concrete demonstraties van de online methoden door mensen uit het werkveld aan bod. Tijdens het symposium in de namiddag worden verschillende voorbeelden in

workshops verder toegelicht. Hier kan u ondermeer proeven van chathulpverlening in de praktijk, online opvoedingsondersteuning, onlinehulpverlening bij verslaving en social media in de jeugdhulp. Tevens wordt ingegaan op mediawijsheid als voorwaarde voor onlinehulpverlening en op de visie op en implementatie van onlinehulpvormen in je organisatie. Beide evenementen gaan door te Diepenbeek. Deelnameprijs voor het symposium bedraagt 35 euro. De studievoormiddag is gratis. Inschrijven kan via [www.online-hulpverlening.be](http://www.online-hulpverlening.be).

## Opleiding: ADHD in de klas! Wat doe ik ermee?

Kinderen en jongeren met ADHD zijn enthousiaste leerlingen die 'leven in de brouwerij' kunnen brengen, maar soms maken ze het hun leerkracht moeilijk door druk en ongeremd te reageren en alle aandacht op te eisen. Leerlingen met ADD en ADHD hebben ook problemen met concentratie en organisatie. Deze leerlingen vragen een specifieke aanpak in de klas! En hoe pak je dat aan als leerkracht? Zit Stil, het expertisecentrum rond ADHD, organiseert een opleiding gericht op het secundair onderwijs. In vijf sessies van 3 uur wordt rond drie hoofdthema's gewerkt: kennis over ADHD, aanpak op klasniveau en aanpak op schoolniveau. De opleiding gaat door in Wilrijk. De eerste sessie start op **24 april 2014**, de laatste op **5 juni 2014**. Deelnemen kost 200 euro, of 300 euro voor 2 personen van dezelfde school. Alle info kan je terugvinden op [www.zitstil.be](http://www.zitstil.be).

## Opleiding "Rots en Water"

Rots & Water is een weerbaarheidstraining waarbij kinderen en jongeren bewust worden van hun eigen kracht. Ze leren opkomen voor zichzelf en tegelijkertijd respect hebben voor anderen. De training bestaat uit lichaamsoefeningen en spelletjes, ondersteund door kringgesprekken. Op die manier leren de kinderen hun lichaamshouding, emoties en zelfreflectie herkennen, controleren en versterken. Kinderen worden ervan bewust gemaakt dat zij steeds weer een keuze kunnen maken tussen een 'stevige rotshouding' of een 'soepele waterhouding', dan wel een mengeling ervan.

In deze driedaagse opleiding voor hulpverleners komen alle elementen van Rots & Water uitgebreid aan bod. De deelnemers worden als het ware drie volle dagen ondergedompeld in het Rots & Water-programma. De driedaagse stelt hen in staat met het gehele programma aan de slag te gaan binnen de pedagogische setting waarin ze werkzaam zijn.

De opleiding wordt georganiseerd op **21, 22 en 23 mei 2014** te Hasselt. Lesgever is Freerk Ykema, de grondlegger van het Rots & Water programma. Deelnemen kost 670 euro per deelnemer. Inschrijvingen kan via [www.khlim.be/inschrijvingen](http://www.khlim.be/inschrijvingen).

## Vormingsaanbod Bind-Kracht voor sociaal werkers en hulpverleners

Bind-Kracht staat voor een kwaliteitsvolle hulpverlening aan mensen in armoede. Krachtgericht werken, dialoog, mensen versterken en verbinden zijn sleutelwoorden. In het aanbod dit semester ondermeer:

- een zesdaagse basisvorming krachtgerichte hulpverlening (start op **22 april 2014** in Houthalen-Helchteren)
- een tweedaagse opleiding leiding geven aan mensen in armoede op de werkvloer (**2 en 16 oktober 2014** in Antwerpen)
- een studievoormiddag armoede en culturele diversiteit (**6 juni 2014** in Antwerpen)

Voor meer informatie kan u steeds terecht op [www.bindkracht.be](http://www.bindkracht.be) of op het telefoonnummer 03/613 18 18 (Hilde Euben).

## Leefsleutels brengt antipestprogramma KiVa naar Vlaanderen

'KiVa' is het Finse woord voor 'fijn' of 'leuk'. Het antipestprogramma KiVa ondersteunt leerkrachten om van hun school een fijne school te maken waarin pesten zoveel mogelijk afwezig blijft. Leefsleutels brengt het KiVa-programma vanaf september naar Vlaanderen. Het KiVa-ondersteuningsaanbod waarop Vlaamse scholen vanaf september kunnen intekenen, baseert zich op het beproefde Finse en Nederlandse model. Concreet betekent dit dat Vlaamse lagere scholen die een KiVa-school willen worden, mogen rekenen op een algemene introductie in het KiVa-gedachtengoed en het KiVa-materiaal, een verdiepende training voor een KiVa-kernteam binnen de school met onder meer aandacht voor het confronteren

rend of niet-confronterend reageren op pestincidenten, een volledig uitgewerkt lessenpakket met 2 x 20 lessen, aangevuld met alle nodige lesmaterialen, een hierbij aansluitende educatieve 'game' die kinderen op een speelse manier helpt om hun kennis, vaardigheden en houding inzake pesten (niet meedoen; het opnemen voor het slachtoffer) te versterken, toegang tot de KiVa-website en advies en ondersteuning vanwege de KiVa-trainers van Leefsleutels. Alle info is terug te vinden op [www.kivaschool.be](http://www.kivaschool.be).

## Boeken

### Wonderlijke wazigheid. Uitleg, adviezen, tips en trucs over ADD voor jongeren en hun omgeving

ERLICH, T.

EPO, Berchem, 2013, 128p., 17,50 euro.

Omdat er nog geen boek voor jongeren en jongvolwassenen met ADD is besloot Tirtsja Ehrlich, GZ-psycholoog met veel werkervaring op het gebied van AD(H)D, het te schrijven. Wonderlijke wazigheid beschrijft wat ADD is, gaat in op de behandeling, geeft tips en trucs voor het dagelijks leven thuis en op school zowel voor jongeren en hun ouders als voor docenten. Er is praktische informatie over onderwerpen als ADD en werken, humor, een rijbewijs halen, de liefde, alcohol en drugs, die prettig leesbaar is door de afwisseling met ervaringsverhalen en tips.

Jongeren vanaf 12 jaar, met of zonder diagnose, docenten, ouders en andere familieleden kunnen na het lezen van dit boek goed uitleggen dat ADD niet hetzelfde is als ADHD, en vooral vertellen wat het wel is en hoe je ermee om kunt gaan.

### Superdiversiteit. Hoe migratie onze samenleving verandert

GELDOF, D.

Acco, Leuven, 2013, 216p., 22 euro.

De 21ste eeuw wordt een eeuw van superdiversiteit. De etnisch-culturele diversiteit in Europa neemt verder toe, ook al proberen regeringen verdere migratie krampachtig af te remmen. In steden als Brussel of Rotterdam vormen mensen met wortels in migratie al de meerderheid van de stadsbewoners. Volgend decennium is dat ook in Antwerpen een realiteit. Hoe verandert superdiversiteit onze samenleving? Hoe leven we samen in superdiversiteit? En stellen we de juiste vragen? Het boek 'Superdiversiteit' is een boeiende zoektocht geworden. De heldere en toch genuanceerde formuleringen maakt dat dit boek zich richt naar een ruim publiek. Het combineren van die sociologische groothoek met het vergrootglas op Antwerpen maakt het universele thema specifiek en omgekeerd.

### Mevrouw, mag ik bij u wonen? Verhalen uit de praktijk van de jeugdbescherming

KARSSSEN, C., KOOLJMAN, H. en VAN ROOIJEN, M. (red.)

Epo, Berchem, 2014, 144p., 17,50 euro.

Een filmpje op You Tube: met veel tumult haalt de politie kinderen uit huis. Schrijnende beelden van huilende kinderen, boze ouders en verontwaardigde omstanders. Hoe kan jeugdzorg zo onmenselijk zijn? Een vader doodt zijn kinderen en zichzelf. En ja: het gezin was bekend bij jeugdzorg. Waarom haalde jeugdzorg de kinderen niet eerder uit huis? Afgaande op de (sociale) media lijkt jeugdzorg het zelden goed te doen. Caroline Karssen, gedragswetenschapper bij Bureau Jeugdzorg Haaglanden, hield van 2010 tot 2012 een dagboek bij. Op een openhartige manier schrijft ze over de dagelijkse praktijk van Bureau Jeugdzorg, de discussies, de dilemma's, de (minder) succesvolle beslissingen. Dit boek biedt informatie voor ambtenaren en politici. Maar ook voor ouders die bij de jeugdzorg terechtkomen, voor studenten, bemiddelaars en doorverwijzers en iedereen die geïnteresseerd is in de hulp aan kinderen die jeugdbescherming nodig hebben.

### Kwetsbare vrije tijd? Uitdagingen voor emanciperend jeugdbeleid

MATHIJSEN, C., LOOPMANS, M. en CRIVIT, R. (red.)

Uit de Marge Jaarboek 2013, 280 p.

Welke invulling geven we vandaag nog aan vrije tijd, en welke rol kan vrije tijd vandaag nog spelen voor ons welzijn? Welke rol speelt vrije tijd voor de ontwikkeling en emancipatie van maatschappelijk kwetsbare kinderen en jongeren? In welke mate speelt het georganiseerde 'vrijtijdsaanbod' zoals sport- en cultuuractiviteiten een rol in hun leven? Hoe reageert de bredere maatschappij op hun 'niet-formele' vrijetijdsbeleving zoals rondhangen, streetsport, hiphop...? Welke rol nemen jeugdwerkers op in een veranderende vrije tijdscontext?

Dit boek probeert een aanzet te formuleren op al deze vragen. Een eerste deel brengt eerder theoretische discussies over vrije tijd en het belang ervan voor jongeren en jeugd(welzijns)werk. Het duidt de spanningen rond de tweedeling tussen vrije en onvrije tijd – spanningen waarmee het jeugd(welzijns)werk vandaag worstelt. Het tweede deel beschrijft die strijd meer in detail: de moeilijke evenwichtsoefeningen waarmee jeugd(welzijns)werkers zich op het terrein geconfronteerd zien. Het derde deel richt onze blik op de toekomst. Welke uitdagingen komen er op ons af? Met welke kwesties zal het jeugdwerk worden geconfronteerd in 2020 en verder?

### Ouders in soorten

VAN CROMBRUGGE, H.

Antwerpen, Garant, 2014, 139 p., 15,80 euro.

Ouders zijn die mensen die verantwoordelijkheid opnemen voor de zorg en opvoeding van de kinderen met wie ze in een gezinsverband samenleven. Er bestaan verschillende gezinsvormen, zoals er verschillende redenen en omstandigheden zijn waarom en waarin mensen met kinderen samenleven. Met andere woorden: er zijn ouders in soorten. In de gezinspedagogiek zoekt men naar antwoorden op de vraag wat ouders tot goede opvoeders van hun kinderen maakt. Een verantwoordelijke ouder is iemand die een besef van verantwoordelijkheid heeft en die op grond daarvan poogt zo verantwoord mogelijk te handelen. De vraag is op welke wijze ouders hun verantwoordelijkheid zouden moeten opnemen om goede opvoeders te zijn. Welke inzichten, vaardigheden en houdingen kenmerken de goede ouder? In het eerste deel staat de auteur stil bij de verschillende antwoorden op de vraag wat de kenmerken van een goede ouder zijn. Daarna reconstrueert hij de diverse opvattingen over de goede ouder. Het zal duidelijk worden dat ouderschap een heel complex gegeven is dat vele aspecten en dimensies kent. De vergelijking van de verschillende invullingen laat ook toe genuanceerd en kritisch te denken over wie of wat 'goede ouders' zijn.

### Preventie morgen. Bouwstenen voor een goede praktijk

BURSENS, D., GORIS, P., MELIS B. en VETTENBURG, N. (Red.)

Antwerpen: Garant, 2014, ca. 175 blz., ca. 20 euro (verschijnt eind april 2014).



Is preventie vandaag goed voor morgen? Dit boek bevat teksten die kritische analyses, maar ook handvatten en tips aanreiken om op een constructieve, effectieve en ethisch verantwoorde manier met preventie aan de slag te gaan.

Nieuwe trends, met hun mogelijkheden én hun knelpunten, doen zich voor op verschillende plaatsen waar aan preventie wordt gedaan. De auteurs delen hun kennis en ervaring vanuit verschillende sectoren, onder meer de welzijnssector, de gezondheidszorg, de onderwijssector, de bijzondere jeugdzorg, de drugshulpverlening, het stedelijk lokaal beleid, opvoedingsondersteuning en de criminologie. Zowel praktijkwerkers, beleidsactoren als wetenschappers belichten en ontrafelen boeiende, levende thema's over preventie. Van emancipatorische tot evidence based preventie, van de probleemanalyse tot de implementatie van preventie, van het risico op overdaad aan preventie tot de zoektocht naar proportionele preventie. Kortom, een boek voor ieder die van ver of dichtbij met preventie te maken krijgt: praktijkwerkers, beleidsmensen en academici binnen de domeinen welzijn, onderwijs, gezondheid, jeugdzorg, lokaal beleid en veiligheid.

Op de **studievoormiddag van 29 april** (zie hoger) wordt het nieuwe boek kort voorgesteld.

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

## THEMANUMMER 2009: MAATSCHAPPELIJKE KWETSBAARHEID OP SCHOOL

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

# Inhoud

- p.**
- 3 Ook herstel begint bij jezelf.  
Over leiderschap en de implementatie van herstelgericht werken  
*Michael Michiels*
- 7 Gezondheidsprogramma's op school beter toepassen  
*Peer Van Der Kreeft, Johan Jongbloet, Julie Schamp en Tina Van Havere*
- 11 Uit de boot  
Een spel rond kansarmoede en sociale uitsluiting voor kinderen,  
jongeren en volwassenen vanaf 9 jaar  
*Jaak Seminck*
- 16 Hoe vaardig is de Vlaming?  
De resultaten van het PIAAC-onderzoek samengevat  
*Sebastiano Cincinnato en Inge De Meyer*
- 21 **Katern**  
Dagelijkse kost  
Welke overlevingsstrategieën hanteren ouders om de schoolkosten te  
beperken?  
*Leen Van Thielen en Bérénice Storms*
- 27 Opgroeien in kwetsbare gezinnen  
Materiële deprivatie en participatief opvoedingsklimaat  
*Wendy Smits en Bram Spruyt*
- 31 Hasseltse Basisscholen trainen leerlingen in weerbaarheid  
*Els Jammaers*
- 34 'Beter voorkomen dan genezen'!(?)  
De GAS-wet voor minderjarigen in perspectief  
*Diederik Cops*
- 38 **Webwijs**  
Thema's  
*Jan Tallon*
- 41 **Agenda en documentatie**  
*Evi Verduyckt*