

3000 Leuven mail - Verschijnt 4 x per jaar - P706334

jaargang 29 - nummer 1 - maart 2018



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:

Ann Boeraeve - Maria Bouverne-De Bie -
Dieter Burssens - Nathalie De Bleeckere -
Eef Goedseels - Bie Melis - Jan Tallon -
Gil Thys - Laurent Thys -
Bea Vandewiele - Evi Verduyck -
Liesbet Verplanken - Nicole Vettenburg

Coördinatie en eindredactie:

Nicole Vettenburg

Redactie-adres:

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

Druk:

Drukkerij Van der Poorten, Kessel-Lo

Abonnementen:

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

Logistieke ondersteuning:

Departement voor Lerarenopleiding, UGent

Nazicht drukproeven:

Lieve Goris

Verantwoordelijke uitgever:

Nicole Vettenburg,
Trolieberg 70,
3010 Kessel-Lo.

www.welwijs.be

MAJONG

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

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

1. Het uitgeven van het tijdschrift WELWIJS (verschijnt 4 x per jaar)
 2. Het geven van vorming en begeleiding
 3. Het verrichten van onderzoek
- MAJONG v.z.w. Trolieberg 70 - 3010 Kessel-Lo.

PUBLICATIES MAJONG/WELWIJS

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

DE DRIE WERELDEN VAN JOHNNY EN MARINA. Spanningen tussen school, gezin en leeftijdsgroep (1990), 75 p. (5 euro)

Jongeren typeren elkaar en stemmen hun eigen handelen hier op af. De bijdragen in dit verslagboek proberen inzicht te geven in dit fenomeen en zoeken naar manieren om er mee om te gaan.

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

Hoe wordt vanuit de verschillende socialisatiemilieus ingegrepen op de veranderende situaties waarin jongeren opgroeien? In dit boek wordt op deze vraag ingegaan: eerst wordt de probleemstelling zo concreet mogelijk gemaakt, vervolgens worden een aantal gebieden van begeleiding verder uitgewerkt.

WELZIJNSWERK EN EINDTERMEN, praktijkvoorbeelden en vragen (1996), 138 p. (6 euro)

De groeiende verbondenheid tussen welzijnswerk en onderwijs is met de introductie van de "eindtermen" versterkt. De studiedag ging in op de betekenis van deze evolutie voor kinderen en jongeren en de verwachtingen die zij meebrengt voor het welzijnswerk, het onderwijs en het jeugdwerk. Daarna volgden een groot aantal praktijkvoorbeelden.

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

Naar aanleiding van 10 jaar Welwijs werd gereflecteerd op de uitgangspunten van het tijdschrift en dit vanuit de actuele maatschappelijke evolutie waar de roep naar meer controle en gestrengheid in de opvoeding sterker wordt. Centraal in deze reflectie staat de vraag: is de optie 'opvoeden in billijkheid' verenigbaar met de uitgangspunten van het tijdschrift Welwijs?

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

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

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

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

Het verhaal van Esmeralda

Van schip naar school: hoe onderwijs mijn leven veranderde

Het schip trilt onder het vertrouwde gedreun van de motor. We zijn weer op weg en mijn vader stuurt met vaste hand het 39 meter lange stalen gevaarte naar onze volgende bestemming. Ik zit in de stuurhut naast hem en zachtjes glijdt het landschap voorbij aan mijn kinderoogen. Weiden vol koeien die tot aan de rivier komen om nieuwsgierig en zachtmoedig te staren. Grauwe industriegebieden met rokende schoorstenen, draaiende kranen en het gejaagde af- en aanrijden van vrachtwagens. Steden vol druk gewriemel, met mensen die soms naar me zwaaien als ik nieuwsgierig en verwonderd naar hen kijk.

Op 6 jaar verandert mijn leven ingrijpend. Ik moet naar school en dus wordt het internaat voortaan mijn tweede thuis. Ik zal er vanaf dan 10 jaar lang meer dagen en uren doorbrengen dan samen met mijn ouders. Veelal kan ik ook in het weekend niet naar boord omdat het schip te ver ligt. In de jaren '60 hebben de meeste binnenschippers nog geen eigen auto en doen zij beroep op een taxi om hun kinderen te vervoeren. Zo ook mijn ouders, die meermaals grote bedragen moeten neerleggen om hun kinderen af en toe een paar dagen te zien.

Ondanks het verdriet om het gemis van mijn vader en moeder, bieden de school en het internaat ook veel positieve ervaringen. Er gaat een nieuwe wereld voor me open. Hechte vriendschappen, het plezier om te leren en het ontdekken van de natuur. Het internaat ligt namelijk in een prachtig domein met een grote groene speelruimte, een adembenemend park met vijver, een boomgaard en een kasteel. Het internaat opent een ongekende wereld van kennis, gedachten en ervaringen. Een team van gedreven onderwijzers en opvoeders staat elke dag opnieuw klaar om voor ons te zorgen. Zij hebben oog voor vorderingen en prestaties, moedigen mij aan of troosten mij en versterken de zin om te leren. Zij worden mijn voorbeeld en zullen een grote invloed hebben op mijn verdere levenswandel.

In tegenstelling tot mijn vrienden, die bij het verlopen van de leerplicht op 14-jarige leeftijd terug naar boord gaan om een beroepsleven als binnenschipper(-vrouw) te starten, besluit ik om verder te studeren in Gent. Mijn ouders gaan akkoord en schrijven me in een Gents atheneum in. Studiebeurzen aanvragen en de nodige documenten invullen doe ik, zoals heel wat kansarme kinderen, meestal zelf omdat mijn ouders, beiden laaggeschoold, dat niet kunnen. Ik leg hen uit wat moet gebeuren, zij plaatsen hun handtekening. Na het beëindigen van de middelbare school wil ik graag psychologie of pedagogie aan de universiteit starten. Maar daar steekt mijn vader plots een stokje voor. Hoewel hij altijd trots was op mijn studieprestaties en mij steunde door me vertrouwen en vrijheid te geven,

twijfelt hij nu over de financiële haalbaarheid en de slaagkansen van mijn plannen. Mijn tegenargumenten botsen op zijn veto met een duidelijk "Dat is niets voor mensen zoals wij". Ik kies pragmatisch voor de veel kortere lerarenopleiding. Achteraf gezien heb ik daar absoluut geen spijt van. Ik hou ervan om kinderen te zien groeien, ze te ondersteunen in hun persoonlijke ontplooiing en te laten genieten van het ontdekken hoe de wereld werkt en welke rol zij daarin kunnen vervullen. Net zoals mijn onderwijzers en opvoeders voor mij deden.

Omdat er begin jaren '80 een groot lerarenoverschot is, vind ik nauwelijks werk. Maar een paar jaar later kan ik aan de slag bij een startend vzw'tje in de Gentse haven dat een dienstverlening aan binnenschippersgezinnen wil opzetten. Met mijn achtergrond en opleiding ben ik de geknipte medewerker voor dat opbouwwerk. Samen met het havenbestuur richt ik een jeugdwerking en een kleine sociale dienstverlening op, word ik verantwoordelijk voor een project dat ligplaatsonderwijs voor schipperskleuters uitbouwt en promoot, en uiteindelijk hoofdcoördinator van de vzw. Tien heel leerrijke jaren, waarbij ik het sociale landschap van Gent goed leer kennen, boeiende mensen ontmoet en veel opsteek van politiek, cultuur en sociaal werk.

Maar dan klinkt de roep van het onderwijs weer harder wanneer ik hoor dat er een tekort aan onderwijzers is ontstaan. Een tiental jaren geef ik met veel plezier en passie les in verschillende klassen van een stedelijke basisschool. Wanneer men nieuwe directeurs zoekt, waag ik mijn kans.

Al tijdens mijn opleiding toonde onderzoek aan dat kinderen uit socio-economisch kwetsbare groepen het niet goed doen in ons onderwijssysteem. Meer dan 20 jaar later stelt zich nog steeds hetzelfde probleem, ondanks de hoge kwaliteit van het onderwijs in Vlaanderen. Sociale achtergrond bepaalt nog grotendeels hoever we het zullen schoppen in het onderwijs en in de maatschappij. Eigenlijk mag onderwijs de sociale ongelijkheid niet bestendigen, integendeel.

Het wordt dus een bewuste keuze voor een school met een zeer hoog percentage kansarme kinderen en veel instroom van nieuwe migranten. In de school tref ik een team aan met veel ervaring en expertise, dat ondanks zijn inspanningen het gevoel hebben weinig of geen vooruitgang te boeken. Moedeloosheid en fatalisme zijn voelbaar aanwezig. Het welbevinden bij leerlingen en ouders is laag. Het valt ook op hoe weinig CLB-interventies er zijn en in de hele school heeft niet 1 leerling een diagnose van een leerstoornis (dyslexie, dyscalculie ...) of logopedische ondersteuning. Terwijl een behoorlijk aantal kinderen

problematisch presteren, grote leerachterstanden hebben en al schoolmoe zijn. De kleuters scoren quasi allemaal in de risico- of leerbedreigde zone bij schoolrijpheidstesten.

Het roer moet omgegooid om uit die impasse te geraken. Na tien jaar hard werk samen hebben we een eigen organisatiemodel dat duidelijk veel beter werkt. We leggen de lat bewust hoog, dagen de kinderen voortdurend uit om altijd verder te gaan in hun leertraject, werken grondig zonder stappen over te slaan en koesteren dezelfde verwachtingen als voor elke andere scholier in Vlaanderen. Gezien de enorme diversiteit van onze leerlinginstroom, met veel anderstalige nieuwkomers, kiezen we voor een ver doorgedreven gedifferentieerde aanpak met modulair leren voor elk kind. Kinderen zitten gegroepeerd volgens leeftijd. Nederlands en wiskunde worden opgesplitst in de verschillende onderdelen zodat de leerling elk domein op eigen tempo doorloopt. Je gaat over naar het leerstofaanbod van het volgende leerjaar zodra je het vorige af hebt, op eender welk moment van het schooljaar. Dat maakt versneld én vertraagd parcours mogelijk voor elk leerstofdeel en aspecten die soms wat minder vlot gaan remmen kinderen niet in hun hele leren. Daar kunnen ze wat meer tijd voor nemen. De leerwinst van elk is nu duidelijk zichtbaar en klassiek zittenblijven, waarbij ook wat goed gaat opnieuw doorlopen moet worden, bestaat niet meer. Voor wereldoriëntatie en muzische vorming krijgen de kinderen het leeraanbod dat bij hun leeftijd past. Doordat zij inspraak hebben bij de keuze van projecten en onderzoeken, is hun betrokkenheid en interesse groot. Onze leerlingen voelen zich eigenaar van hun leertraject, kennen een hoge intrinsieke motivatie, hebben zin om bij te leren en krijgen vertrouwen in hun kunnen. De doorstroming en oriëntering naar het secundair onderwijs verloopt nu bewuster en vlotter. We zijn hoopvol en heel benieuwd naar hoe hun toekomst eruit zal zien en of we erin slagen om hun kansen op een succesvol en vervullend leven te vergroten.

Onze trotse school met een hoog welbevinden bij kinderen, ouders en leerkrachten, is niet blind voor de knelpunten die er helaas nog steeds blijven.

Ten eerste constateren we dat het rigide onderwijssysteem ervoor zorgt dat de kinderen die ouder zijn dan 8 jaar en weinig schoolse bagage hebben wanneer zij als anderstalige nieuwkomer in ons land arriveren, er bijna nooit meer in slagen om een getuigschrift basisonderwijs te behalen vóór hun 14 jaar. De meesten hebben nochtans de intellectuele capaciteiten, maar krijgen onvoldoende tijd. Hoewel studies bewijzen dat zonder dit getuigschrift de kansen op een geslaagde schoolcarrière, op integratie en succes op de arbeidsmarkt drastisch dalen. Zo verkwist men veel talent dat door een proactief beleid beter benut zou kunnen worden en veel kosten zou besparen.

Ten tweede blijft de taalarmoede bij kansarme kinderen, autochtoon en allochtoon, een grote handicap in de onderwijsloopbaan. Anderstalige kinderen met hoger opgeleide ouders presteren steevast veel beter en de meesten ondervinden weinig tot geen problemen. Hun rijke kennis van hun moedertaal zorgt voor een vlotte transfer naar het Nederlands. Kansarme kinderen beschikken echter over een beperktere woordenschat van vooral functionele taal met heel weinig “literair” taalbegrip. Ons schoolteam zet hier hard op in, maar kan dit slechts in beperkte mate verbeteren.

Ten derde moeten de CLB's zich vragen stellen over de ongelijke benadering van kinderen met leerproblemen. Hun eigen cijfers bewijzen dat bijna exclusief kansrijke leerlingen het label leerstoornis krijgen, terwijl een falen bij kansarme kinderen steevast gezocht wordt in een gebrek aan intelligentie of taalachterstand. Dit is geenszins een pleidooi om een leerstoornis als “excuus” te gebruiken, maar wel voor een gelijkwaardige en objectieve benadering van kinderen, los van sociale achtergrond.

Ten vierde wordt het inschrijvingsbeleid te vaak met voeten getreden. Dagelijks worden kinderen van kwetsbare gezinnen (bijv. Roma) of van nieuwe kansarme migranten officieus geweigerd door scholen die hun leerlingpopulatie “op niveau” willen houden. Met als gevolg een zeer hoge concentratie van deze leerlingen in enkele scholen en een grote segregatie in ons onderwijs. Gelukkig betekent dit niet per se een daling van onderwijskwaliteit.

Ten vijfde moeten we constateren dat er maar een trage vooruitgang is ondanks de wil om de onderwijskansen te bevorderen. De investeringen blijven hard nodig, maar het is hoog tijd dat onze overheden ook een visie ontwikkelen waarbij men opteert om meer sterke expert-leerkrachten en directeurs met de juiste inzichten en de nodige drive in te zetten in scholen met veel kansarme kinderen. Dat schoolbesturen juist daar kwaliteitsvolle pedagogische projecten, onderbouwde strategieën, samenwerkingsverbanden met academici opzetten en op zoek gaan naar “good practices” op de werkvloer, lijkt ons noodzakelijk.

Het is mijn overtuiging dat onderwijs bij uitstek de vicieuze cirkel van (kans)armoede kan doorbreken. Het kan een heel krachtige hefboom zijn voor het bouwen van een betere wereld. Voor mij maken mijn onderwijzers en opvoeders alvast echt een verschil!

Esmeralda VERTON

Directeur stedelijke basisschool de Toverberg
Sint-Amandsberg

Waarom kinderen walgen van spruiten, en snoep op een voetstuk plaatsen

Tips & Tricks voor zorgfiguren

Laura VANDEWEGHE en Leentje VERVOORT

Hoewel iedereen baat heeft bij gezonde eetgewoonten, zijn ze in het bijzonder van belang tijdens de kindertijd. Vooreerst zijn gezonde eetgewoonten essentieel voor een adequate groei en ontwikkeling. Bovendien is de kindertijd een cruciale fase aangezien eetgewoonten en eetpatronen die zich in deze periode hebben ontwikkeld vaak overgenomen worden in de adolescentie en de volwassenheid. Ondanks het belang van gezonde eetgewoonten in de kindertijd, eten kinderen te weinig groenten en fruit, eten ze te veel snacks en drinken ze te veel gesuikerde dranken (Huybrechts et al., 2008). Wat ligt aan de basis van deze vaststelling? Hoe komt het dat kinderen sterk aangetrokken worden door ongezonde voeding, en hun neus optrekken bij gezonde voeding? En vooral, hoe kunnen zorgfiguren inspelen op voedselvoorkeuren, zodat kinderen een gezond en gevarieerd eetpatroon ontwikkelen?

Eetgedrag kan het best begrepen vanuit een biopsychosociaal model (Davison & Birch, 2001). Wat en hoeveel mensen eten wordt namelijk bepaald door een variëteit aan factoren die zich situeren op verschillende niveaus, o.a. individuele factoren (vb. psychologische kenmerken, genetische factoren, leeftijd), de onmiddellijke omgeving (vb. gezin, school, vrienden) en de bredere maatschappelijke context (vb. beschikbaarheid en bereikbaarheid van gezonde en ongezonde voedingsproducten, gezondheidsbeleid).

Wat betreft de omgevingsinvloeden wordt vaak gewezen op de rol van de huidige obesogene omgeving waarin voedsel sterk op de voorgrond aanwezig is en waarin we toch grotendeels gekluisterd zitten aan onze bureaustoel, sofa of autozetel. In dergelijke omgeving is de gezonde keuze minder voor de hand liggend; we worden gemakkelijk verleid tot meer ongezond gedrag (bv. onevenwichtig snacken, sedentair gedrag). In een obesogene omgeving wordt eetgedrag minder gestuurd door interne homeostatische signalen (nl. signalen van honger en verzadiging), en meer door externe prikkels, zoals de geur van een Luikse wafel, de reclame voor een chocolade-reep, of de aanwezigheid van een snoepautomaat op school. Zulke externe prikkels kunnen ons aanzetten tot eten, ook al hebben we geen honger. Wat we in zo'n geval eten, heeft vaak een lage nutritionele waarde (weinig essentiële voedingsstoffen), maar bevat vaak wel heel wat kilocalorieën. Door hun hoog gehalte aan vet en suikers, hebben deze producten een sterkere invloed op de beloningscentra van de hersenen dan gezondere producten: het zijn producten met een hoge beloningswaarde. Uit heel wat onderzoek blijkt dat ongezondere producten (met meer vet en suiker) een hogere beloningswaarde hebben dan gezondere producten, waardoor we sneller verleid worden om ze te eten.

Naast omgevingsinvloeden, zijn er ook individuele factoren die een invloed uitoefenen op wat we al dan niet (graag) eten. Kinderen hebben bijvoorbeeld een aangeboren voorkeur voor zoete smaken, waardoor ze suikerhoudende voedingsmiddelen eerder automatisch lekker vinden. Verder hebben kinderen een aangeboren afkeer van bittere en zure smaken. De afkeer voor dergelijke smaken kan in sommige instanties voordelig zijn; bedorven producten hebben vaak een zure smaak, terwijl giftige producten veelal een bittere smaak hebben. De aangeboren afkeer van deze smaken beschermt een baby of peuter tegen het eten van zaken die slecht zijn voor hem of haar. Het nadeel is echter dat groenten en fruit, die ook vaak een bittere of zure smaak hebben, meestal niet lekker gevonden worden. Ook de lichamelijke gevolgen van het eten van bepaald voedsel bepaalt mee onze voedselvoorkeur. In tegenstelling tot voedingsmiddelen met een lage energiewaarde, zoals groenten, geven voedingsmiddelen met een hoge energiewaarde, zoals frieten, ons een voldaan gevoel. En juist omdat ze ons een voldaan gevoel geven, zullen we er dan ook sneller naar grijpen.

Ook *psychologische* factoren kunnen een invloed hebben op onze voedselvoorkeuren. Een psychologische factor die heel belangrijk is in de kindertijd is voedselneofobie (Dovey, Staples, Gibson, & Halford, 2008). Voedselneofobie wordt gedefinieerd als de afwijzing van voedsel dat nieuw of onbekend is voor het kind. Evolutionair gezien is het adaptief om voorzichtig te zijn met onbekend voedsel. Wat je niet kent, zou giftig kunnen zijn, of niet geschikt voor inname. De neofobische reactie komt bij alle kinderen voor, maar niet altijd met dezelfde intensiteit; sommige kinderen hebben er veel last van, terwijl andere kinderen deze angst amper ervaren. Daarnaast varieert de sterkte van de neofobische reactie met de leeftijd. Tijdens het

eerste levensjaar is de neofobie minimaal, tussen de leeftijd van twee en zes jaar bereikt het zijn piek. Vervolgens neemt de neofobische reactie terug af, waarna hij stabiel blijft in de volwassenheid. Deze reactie is dus het sterkst wanneer kinderen zelfstandig beginnen te bewegen en een hoger risico lopen op het opeten van zaken die niet voor hen bedoeld zijn (vb. giftige substanties). Vanuit dit oogpunt kan neofobie als een adaptieve reactie beschouwd worden. Helaas heeft neofobie ook een belangrijke keerzijde, aangezien deze kinderen ook voedingsmiddelen zullen weigeren die goed zijn voor hen. Zo blijkt inderdaad dat kinderen met een hogere mate van neofobie minder groenten en fruit eten. Een tweede voorbeeld van een psychologische factor die invloed heeft op onze voedselvoorkeuren is beloningsgevoeligheid. Beloningsgevoeligheid is een persoonlijkheidskenmerk dat te maken heeft met de mate waarin iemand plezier beleeft wanneer hij of zij in contact komt met belonende stimuli, zoals voeding. Het hangt samen met de activiteit van het dopaminesysteem in onze hersenen. Hoe actiever dat systeem is, hoe gevoeliger we zijn aan beloning en hoe meer we gemotiveerd zijn om die beloning ook effectief te verkrijgen. We willen er meer moeite voor doen, we hebben er meer zin in, dan mensen die minder sterk beloningsgevoelig zijn. Mensen met een sterke beloningsgevoeligheid zijn dan ook kwetsbaarder voor de verleidingen van al dat lekkers in de obesogene omgeving. Uit onderzoek blijkt inderdaad dat hoog beloningsgevoelige kinderen een sterkere voorkeur hebben voor energierijk, smakelijk voedsel (De Decker et al., 2016), ongezondere eetgedragingen stellen (Vandeweghe, Vervoort, Verbeken, Moens, & Braet, 2016), en daardoor een hogere kans hebben op het ontwikkelen van overgewicht (Vandeweghe, Verbeken, Vervoort, Moens, & Braet, 2017).

De bovengenoemde omgevings-, genetische en psychologische factoren maken het kinderen niet eenvoudig om een voorkeur te ontwikkelen voor gezonde voeding. Ze kunnen bovendien bijdragen tot het ontstaan van problematische eetgedragingen, zoals bijvoorbeeld selectief eten of overeten. Daarom is het belangrijk dat de *dichte omgeving* van het kind voldoende aandacht besteedt aan het eetgedrag, vooral wanneer het niet loopt zoals het zou moeten lopen. Met de dichte omgeving worden primaire zorgfiguren bedoeld zoals ouders, grootouders, leerkrachten, begeleiders van het kinderdagverblijf. Zij beïnvloeden de eetgedragingen en eetgewoonten van het kind door de regels die zij opleggen, en de gedragingen die zij zelf stellen. Een positieve



invloed van de dichte omgeving is uitermate belangrijk aangezien kinderen bepaalde smaken moeten *leren* appreciëren. Het basisprincipe van het leren lusten is eenvoudig; hoe vaker kinderen proeven, hoe meer hun smaakpapillen gewend raken aan de smaak. Deze gewenning staat gelijk aan het leren eten van het voedingsmiddel (Anzman-Frasca, Savage, Marini, Fisher, & Birch, 2012). Het probleem is echter dat een kind vaak niet wil proeven van iets dat hij of zij niet kent of niet lust, en dat het moeilijk is voor ouders of leerkrachten om niet op te geven wanneer de strijd aan tafel te groot wordt. Voorgaand onderzoek toont enkele methodieken aan die primaire zorgfiguren kunnen aanwenden om dit leerproces te vergemakkelijken.

Blootstelling

Het is aan te raden om een kind te blijven *blootstellen* aan voedingsmiddelen die het niet lust. Met blootstelling wordt bijvoorbeeld kijken, ruiken, voelen, proeven bedoeld. Dit zijn kleine stapjes die de neofobische reactie of angst voor nieuwe voedingswaren aanzienlijk kunnen doen afnemen. Zo is het bijvoorbeeld een goed idee om een kind te betrekken bij het klaarmaken van de maaltijd. Aan een kind kan eenvoudige opdrachten gegeven worden zodat het fysiek in contact komt met de voedingsmiddelen, of bijvoorbeeld de transformatie van voedingswaren (vb. de overgang van een rauw naar gestoomd witloof) met de eigen ogen kan observeren. Samen kruiden of groenten halen in de moestuin is ook een leuke activiteit die ervoor kan zorgen dat het kind meer vertrouwd raakt met het voedingsmiddel, waardoor de bereidheid tot proeven zal toenemen. Het proeven zelf is voor sommige kinderen vaak nog een hele grote stap. Deze kinderen kunnen

voordeel halen uit de bovengenoemde voorbereidende stapjes. Eens het kind bereid is om te proeven, zijn een achttal proefbeurten nodig eer het kind de groente lust. Uiteraard is dit niet voor elk kind hetzelfde; sommige kinderen hebben slechts twee proefbeurten nodig, andere zijn nog steeds niet helemaal overtuigd na twaalf proefbeurten. Ongeacht de verschillen tussen kinderen blijf de boodschap hetzelfde: schrap hetgeen een kind (voorlopig) niet lust niet van het menu, maar blijf het klaarmaken en aanbieden (Caton et al., 2013).

Regel rond proeven

Als zorgfiguur is het vaak moeilijk om een evenwicht te vinden tussen niet forceren, en er tegelijkertijd op toezien dat kinderen gezond eten. Een mogelijke manier om hiermee om te gaan is het instellen van een regel rond proeven, nl. iedereen aan tafel proeft ten minste éénmaal van alles wat op zijn of haar bord ligt. Aangezien de regel ingesteld wordt voor zowel moeilijke als makkelijke eters, volwassenen als kinderen, kan niemand zich benadeeld voelen. Als dit toch te moeilijk lijkt voor één bepaald kind, kunnen eerst kleinere stapjes ingevoerd worden zoals hierboven beschreven (ruiken, voelen,..). Wanneer het kind uiteindelijk bereid is om te proeven, is er voor sommige kinderen nog een laatste grote barrière die overwonnen moet worden. Het inslikken van het voedingsmiddel is vaak een veel grotere stap dan het in de mond nemen. Om deze drempel te verlagen kan de zorgfiguur aan het kind vragen om (een stukje van) het voedingsmiddel louter in de mond te nemen. Inslikken hoeft niet als het echt niet lekker bevonden wordt. De zorgfiguur kan bijvoorbeeld een servetje of een potje in de buurt houden, waarin het kind het voedingsmiddel netjes kan uitspuwen. Het in contact komen van het voedingsmiddel met de smaakpapillen is een eerste cruciale stap in het wennen aan smaken. Als deze gewenning bereikt is, zal het kind het voedingsmiddel steeds lekkerder vinden, en uiteindelijk wel willen inslikken.

Modelling

Volgens de sociaal-cognitieve leertheorie van Albert Bandura leren mensen door de handelingen van anderen te observeren. Dit gebeurt ook in de eetcontext, en wordt benoemd als modeling, observatieleren of sociaal leren. Een kind zal meer geneigd zijn om witloof te eten wanneer zijn ouders dat ook doen. Het werkt uiteraard langs beide kanten; als een zorgfiguur duidelijk te kennen geeft dat witloof niet lekker is, en er ook zelf niet van eet, zal het kind ook minder geneigd zijn om ervan te eten. Het komt erop neer dat het goede voorbeeld stellen van uitermate belang is (Bandura, 1977).

Belonen?

In het voedingsdomein werd de invloed van beloningen reeds herhaaldelijk onderzocht. Zo toonden studies aan dat beloningen positieve effecten kunnen hebben op het eetgedrag van kinderen, maar enkel als ze correct gehanteerd worden (Cooke, Chambers, Anez, & Wardle, 2011). Een eerste factor waarmee men rekening dient te houden is het type gedrag. Zo is het bijvoorbeeld geen goede praktijk om kinderen te belonen voor het leegeten van hun bord. Op die manier leer je het kind namelijk om te eten tot het bord leeg is, in plaats van hen te leren luisteren naar signalen van hon-

ger en verzadiging. Het intern regulatiesysteem (nl. een aangeboden systeem dat ons honger- en verzadigingssignalen geeft) wordt hierdoor ondermijnd, wat uiteindelijk kan leiden tot overgewicht. Daartegenover kan het belonen van proefgedrag wél positieve gevolgen opleveren. Zo stimuleer je kinderen namelijk om kennis te maken met verschillende smaken, hetgeen een goede basis is voor de ontwikkeling van een gezond en gevarieerd eetpatroon. Ook het type beloning speelt een belangrijke rol. Het wordt sterk afgeraden om te belonen met voedsel (vb. “je krijgt pas je dessert als je groenten opeet”), aangezien het net de voorkeur voor de ongezonde voeding verhoogt. Je maakt de zoetigheid met andere woorden nog aantrekkelijker. Daartegenover toonden talrijke studies aan dat zowel tastbare, niet-voedsel beloningen, bijvoorbeeld stickers, en niet-tastbare beloningen, zoals bijvoorbeeld een applausje, werkzame beloningen zijn om het lusten en de consumptie van niet-geluste voedingsmiddelen te bevorderen (Vandeweghe, Verbeken, Braet, Loeys, De Henauw, & Moens, in press).

Aangename sfeer

De context waarin het hele eetgebeuren plaatsvindt is ook een belangrijke factor voor het al dan niet graag leren eten. Dit kan theoretisch uitgelegd worden aan de hand van het leerproces ‘klassieke conditionering’. Het bekendste voorbeeld van klassieke conditionering is het experiment met de hond van Pavlov (Pavlov & Anrep, 2003). Net voordat Pavlov zijn hond eten gaf, liet hij het geluid van een bel horen. Nadat deze twee zaken herhaaldelijk samen werden aangeboden, werd de automatische reactie op voedsel (namelijk speekselproductie) uitgelokt door de bel, zelfs wanneer het voedsel niet meer werd aangeboden. Dit bewijst dat gedrag aangepast kan worden als gevolg van het herhaaldelijk samen aanbieden van twee stimuli. Binnen het voedingsdomein vallen zowel “smaak-smaak leren” als “smaak-context leren” onder klassieke conditionering. In smaak-smaak leren, wordt een niet-geluste of nieuwe smaak herhaaldelijk samen aangeboden met een smaak die het kind lust. Na het herhaaldelijk samen aanbieden van beide smaken leert het kind de initieel niet-geluste of nieuwe smaak appreciëren. In smaak-context leren kinderen smaken appreciëren, of net niet appreciëren, door de associatie van het voedsel met het heersende emotionele klimaat. Een negatieve context waarin ouders hun kind dwingen om groenten te eten, zal ervoor zorgen dat het kind de groente nog minder graag lust, terwijl een positieve context het lusten kan bevorderen.

Besluit

Eetgedrag wordt beïnvloed door een variëteit aan factoren. Er zijn helaas heel wat omgevings-, individuele-, en psychologische factoren die het voor kinderen moeilijk maken om een gezond eetpatroon te ontwikkelen. Van groot belang zijn de zorgfiguren die kinderen kunnen helpen bij het ontwikkelen van gezonde eetgewoonten. De smaakontwikkeling is namelijk een *leerproces*. De voorkeur voor zoete smaken is aangeboren, maar dat geldt niet voor bittere of zure smaken. Dit leerproces varieert sterk van kind tot kind; sommige kinderen ervaren veel moeilijkheden met het willen proeven en leren lusten van voedingswaren, andere kinderen hebben er amper problemen mee. Verder kan dit proces heel grillig verlopen; de ene dag loopt alles op wieltjes, de andere dag lust je kind plots niets meer. Ook de manier waarop je kinderen kan motiveren om te proe-

ven kan sterk verschillen; sommige kinderen zijn meer gebaat met verbale aanmoediging, terwijl andere kinderen meer gemotiveerd zijn om te proeven wanneer ze hiervoor een kleine tastbare beloning krijgen (Vandeweghe, Verbeken, Moens, Vervoort, & Braet, 2016). Zoek voor het kind een gepaste strategie wanneer het proeven niet vanzelf gaat, en wees vooral voldoende geduldig.

Laura VANDEWEGHE en Leentje VERVOORT

Laura.Vandeweghe@ugent.be

Leentje.Vervoort@ugent.be

REFERENTIES

- Anzman-Frasca, S., Savage, J. S., Marini, M. E., Fisher, J. O., & Birch, L. L. (2012). Repeated exposure and associative conditioning promote preschool children's liking of vegetables. *Appetite*, *58*(2), 543-553. doi:10.1016/j.appet.2011.11.012
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. New Jersey: Prentice Hall.
- Caton, S. J., Ahern, S. M., Remy, E., Nicklaus, S., Blundell, P., & Hetherington, M. M. (2013). Repetition counts: repeated exposure increases intake of a novel vegetable in UK pre-school children compared to flavour-flavour and flavour-nutrient learning. *British Journal of Nutrition*, *109*(11), 2089-2097. doi:10.1017/S0007114512004126
- Cooke, L. J., Chambers, L. C., Anez, E. V., & Wardle, J. (2011). Facilitating or undermining? The effect of reward on food acceptance: A narrative review. *Appetite*, *57*(2), 493-497. doi:10.1016/j.appet.2011.06.016
- Davison, K. K., & Birch, L. L. (2001). Childhood overweight: a contextual model and recommendations for future research. *Obesity Reviews*, *2*(3), 159-171.
- De Decker, A., Sioen, I., Verbeken, S., Braet, C., Michels, N., & De Henauw, S. (2016). Associations of reward sensitivity with food consumption, activity pattern, and BMI in children. *Appetite*, *100*, 189-196.
- Dovey, T. M., Staples, P. A., Gibson, E. L., & Halford, J. C. G. (2008). Food neophobia and 'picky/fussy' eating in children: A review. *Appetite*, *50*(2-3), 181-193. doi:10.1016/j.appet.2007.09.009
- Huybrechts, I., Matthys, C., Vereecken, C., Maes, L., Temme, E., & Van Oyen, H. (2008). Food intakes by preschool children in Flanders compared with dietary guidelines. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *5*, 243-257.
- Pavlov, I. P., & Anrep, G. V. e. (2003). *Conditioned reflexes*: Courier Corporation.
- Vandeweghe, L., Verbeken, S., Braet, C., Loeys, T., De Henauw, S., & Moens, E. (in press). Strategies to increase preschoolers' vegetable liking and consumption: the role of reward sensitivity. *Food Quality and Preference*.
- Vandeweghe, L., Verbeken, S., Moens, E., Vervoort, L., & Braet, C. (2016). Strategies to improve the Willingness to Taste: The moderating role of children's Reward Sensitivity. *Appetite*, *103*, 344-352.
- Vandeweghe, L., Verbeken, S., Vervoort, L., Moens, E., & Braet, C. (2017). Reward sensitivity and body weight: the intervening role of food responsive behavior and external eating. *Appetite*, *112*, 150-156.
- Vandeweghe, L., Vervoort, L., Verbeken, S., Moens, E., & Braet, C. (2016). Food approach and food avoidance in young children: Relation with reward sensitivity and punishment sensitivity. *Frontiers in psychology*, *7*, 928.

Een project doelgericht organiseren met een *Theory Of Change*

Goedroen JUCHTMANS

Om projecten succesvol te kunnen opstarten, is het belangrijk dat organisaties vooraf helder de projectdoelstellingen, de acties en de projectplanning formuleren. Vele Vlaamse organisaties in het welzijnswerk zijn hiervoor vertrouwd met het concept ‘projectmatig werken’ dat een raamwerk biedt voor het plannen, beslissen en organiseren van een project. Sinds kort maken we kennis met een gelijkaardig instrument: de Theory of Change¹. Meer dan in het projectmatig werken, daagt een Theory of Change organisaties uit om voor een projectstart te expliciteren welke sociale verandering ze willen teweegbrengen, en via welke weg (pathway of change) ze die sociale verandering denken te kunnen bereiken. Het proces uittekenen naar een doel staat hier dus even centraal als het bepalen van de doelstellingen en het plannen van het project. In dit artikel beschrijf ik aan de hand van een concreet voorbeeld hoe een organisatie een Theory of Change kan uitwerken.

Schoolpoortwerking Het Huizeke als voorbeeld

Ik stel de *Theory of Change* voor van de schoolpoortwerking van de (Vrienden van) het Huizeke, een Brusselse buurtwerking op het Vossenplein (Marollen) die activiteiten organiseert met en voor mensen in armoede. Sinds 2004 is de vzw ook erkend als een Vereniging waar Armen het woord nemen². De *Theory of Change* van hun schoolpoortwerking is weergegeven in figuur 1 (uit Mariën, 2017)³. Op de website omschrijft Het Huizeke de schoolpoortwerking als volgt: “Met onze schoolpoortwerking helpen wij op een laagdrempelige manier ouders en kinderen door een dagelijkse ondersteuning en presentie aan de schoolpoort. Hierbij trachten wij kansarmoede van bij het eerste belsignaal op te merken en te signaleren.” Kenmerkend daarbij is dat men werkt met een tandem van een ervaringsdeskundige en een maatschappelijk werker.

Wat is een *Theory of Change*?

Een theorie omvat een omschrijving van een aantal samenhangende verschijnselen. Ze verklaart hoe de verschijnselen samenhangen en voorspelt hoe zij veranderen naargelang de context of onder verschillende omstandigheden. Bijvoorbeeld: deze theorie stelt jongeren in tijden van economische crisis er voor te kiezen om langer te studeren. Een *Theory of Change* nodigt organisaties uit om bij het uittekenen van een project aan dergelijke theorievorming te doen. De meerwaarde hiervan is dat acties doelgerichter zullen zijn en beter evalueerbaar. Daarbij wordt aangeraden om die theorie niet door één persoon of in een ivoren toren uit te tekenen. De veranderingstheorie is best het resultaat van denkwerk met een (kern)groep die het project draagt, en zoekt best evidenties op basis van ervaringen en onderzoek. Dit maakt de theorie breder ge-

dragen en meer geloofwaardig. Ook de *Theory of Change* van het Huizeke kwam via verschillende gesprekken met de medewerkers van de schoolpoortwerking tot stand. De medewerkers baseerden zich daarbij op hun regelmatige ervaringen met kansarme ouders en daaruit gepuurde inzichten. Een student maakte vervolgens een samenvatting van de theorie, en onderbouwde de beginselen en principes ervan in de literatuur (zie Mariën, 2017).

Tijdens de gesprekken over de *Theory of Change* probeerden de medewerkers zicht te krijgen op volgende aspecten:

1. De nood waarop het project een antwoord wil bieden.
2. De veranderingen die een organisatie met het project wil realiseren.
3. De activiteiten die een organisatie met het project plant te doen om die veranderingen te realiseren.

Stap 1: Op welke nood wil het project een antwoord bieden?

Centrale vraag: Waarom en voor wie hebben jullie dit project voorgesteld?

De medewerkers van de schoolpoortwerking van Het Huizeke gaven dit antwoord (Mariën, 2017):

Eerst was er een schoolwerking die gestart werd op vraag van de bezoekers van het Huizeke. Ze bestond uit het samenbrengen van ouders met schoollopende kinderen. Uit deze samenkomsten werd duidelijk dat de ouders verschillende vragen en frustraties hadden omtrent het schoolgebeuren. Vaak ging het om een manke communicatie tussen de ouders en de school. Uit de poging om op die frustraties een antwoord te bieden, ontstond de schoolpoortwerking.

Uit het voorbeeld blijkt dat een project in vele gevallen ontstaat als antwoord op een nood, die men aanvoelt als urgent en noodzakelijk om aan te pakken. Dit is het ‘waarom’ of de bestaansreden van een

men uiteindelijk na overleg als finaal doel: de kansarmoedecirkel doorbreken. Bij die formulering zijn een aantal bedenkingen te formuleren. We laten ze onder andere klinken in de volgende tips.

Tips:

- Het finaal doel blijft in de *Theory of Change* van het Huizeke nogal vaag omschreven. Die vaagheid kan men vermijden door te zoeken naar een formulering die een gewenste situatie of gedrag omschrijft. Interessant is ook om de doelgroep die zich na het project finaal in deze situatie zou moeten bevinden of dat gedrag stelt, in de omschrijving van het finaal doel te vatten. In het geval van het Huizeke hoopt men dat de kinderen van de begeleide gezinnen een diploma halen en werk vinden. Dit is volgens hen immers een hefboom om uit de kansarmoede te raken.
- Het finaal doel is attractiever indien het in positieve bewoordingen of termen is uitgedrukt. ‘De kansarmoedecirkel doorbreken’ is een eerder negatief verwoord einddoel. ‘Kansen vergroten op duurzaam werk en een leefbaar inkomen voor de kinderen van de begeleide gezinnen’ zou een positief en preciezer geformuleerd alternatief kunnen zijn.

Bij een complex probleem zoals armoede zijn er vaak veel factoren die de levensloopbaan van een gezin en hun kinderen beïnvloeden. In die zin is het cruciaal om vooraf na te denken over de realiseerbaarheid van het finale doel. In elke situatie zijn er immers interne en externe factoren die mee de gewenste uitkomsten bepalen, maar die buiten de invloed vallen (bv. actuele arbeidssituatie van de ouders) of eerst beïnvloed moeten worden. Dit kan door de factoren te bepalen die het realiseren van het finale doel bevorderen (succesfactoren) of verhinderen (hindernissen), en hier vervolgens strategisch mee om te gaan. Ook de interne en externe factoren die al (in beginnende mate) aanwezig zijn of beïnvloedbaar zijn om de beoogde veranderingen te kunnen realiseren zijn best in die fase al duidelijk.

Vraag 2 Welke tussenstappen of tussenuitkomsten zijn noodzakelijk om het finaal doel te realiseren?

In de volksmond zegt men vaak dat de weg die men aflegt naar het doel zo belangrijk is of zelfs belangrijker is dan het doel zelf. Organisaties of mensen halen dat doel omdat ze die weg vooraf in behapbare en haalbare etappes onderverdelen, bepaalde tussenuitkomsten expliciet benoemen en de realisatie ervan markeren (bv. door dit te vieren). Ook een project kan op deze wijze procesmatig gestructureerd worden. Elke etappe is dan een tussendoel. Het is mogelijk die tussendoelen chronologisch te rangschikken van kortetermijndoelen tot langetermijndoelen. De organisatie denkt daarbij dat het bereiken van een bepaald kortetermijndoel een noodzakelijke voorwaarde is om in een volgende fase een doel op langere termijn te bereiken. Het kortetermijndoel is dus de voorwaarde tot het realiseren van het doel op langere termijn. De *Theory of Change* van het Huizeke is visueel zo opgebouwd. Ze bestaat uit schakels aan tussenuitkomsten die aan de basis vertrekken met de kortetermijndoelen en zich verder opbouwen naar het finale doel. We lichten er daarbij één schakel als voorbeeld uit (zie figuur 2). Hieruit blijkt dat het team gelooft dat als kansarme ouders empowered worden (kortetermijndoel) ze minder stress in het gezin zullen ervaren (middellangetermijndoel). Gezinnen met minder stress is vervolgens - en dat cruciaal is voor een veilige leeromgeving van het kind - wat op zijn beurt leidt tot een optimaler verloop van de schoolloopbaan (langetermijndoel). Ik gebruik hier bewust het werkwoord ‘gelo-

ven’. Het gaat hier immers om een theorie bestaande uit een aantal vooronderstellingen of assumpties, die in de uitvoering van het project, getoetst zullen worden.



Bedoeling is dan ook dat de planning van het project volgens het uitgezette logische schema gebeurt. Een project start dus best bij een specifieke groep met (enkel) acties gericht op het kortetermijndoel, om daarna, vanuit een trajectmatig perspectief, verder te bouwen. Of nog, het is niet omdat een project meerdere doelstellingen heeft, dat ook aan al die doelen tegelijk moet gewerkt worden. Het denken in logische stappen maakt het mogelijk om doelgerichte acties te ontwerpen die chronologisch geordend zijn.

Het is interessant om bij elk doel de beoogde uitkomst te formuleren. Dit daagt een organisatie uit om het doel te concretiseren in gewenst gedrag, resultaten, kennis, kortom in een uitkomst die zichtbaar is (zie figuur 2 voor concrete toepassing). In de methodiek ‘*Outcome mapping*’ die organisaties wil ondersteunen om hun uitkomsten te formuleren, monitoren en evalueren, spreekt men van *progress markers* (zie voor meer informatie: www.outcomemapping.ca). Het is mogelijk om per actor of begunstigde binnen een project dergelijke mijlpalen uit te werken. De methodiek maakt daarbij onderscheid tussen 3 soorten *progress markers* om veranderingen in gedrag of situaties procesmatig te monitoren. Een concreet voorbeeld van elk van deze mijlpalen is ook te vinden in figuur 2:

- ‘*expect to see*’ *progress markers*: deze mijlpalen omschrijven veranderingen waarvan men verwacht dat ze gebeuren. Ze zijn bereikbaar op de korte termijn. Het gaat om minimumuitkomsten. Ze zijn evenwel fundamenteel omdat ze toelaten dat andere veranderingen in een latere fase kunnen plaatsvinden.
- ‘*like to see*’ *progress markers*: deze drukken diepgaandere veranderingen uit die al moeilijker te bereiken zijn.
- ‘*love to see*’ *progress markers*: deze drukken de meer fundamentele en vaak langeretermijn-uitkomsten uit die de organisatie nastreeft.

In de *Theory of Change* van het Huizeke is er een schakel van tussendoelen voor elke actor die volgens hen een rol speelt in de realisatie van het einddoel van hun project. Zo vinden we van links naar rechts de doelen voor de scholen en leerkrachten, de tandem van

sociaal werker en ervaringsdeskundige, de ouders, de partnerorganisaties en het beleid. Kinderen zijn duidelijk de begunstigden van het project. Zij bevinden zich enkel hogerop in het schema.

Stap 3: Welke activiteiten plannen jullie te doen om de beoogde veranderingen te realiseren?

Centrale vraag: Welke concrete acties zullen opgezet worden om de vooropgestelde (tussen)doelen te realiseren?

In een *Theory of Change* worden aan elke tussenuitkomst acties gekoppeld. Dit betekent dat grondig moet worden nagedacht over actie die zo een tussenuitkomst kan bevorderen. Ook bestaande acties kunnen in die zin hun plek krijgen. In *Het Huizeke* bijvoorbeeld organiseert men al langere tijd een oudergroep. Binnen het project is die groep een belangrijke schakel voor ouders om meer kennis te verwerven over hun rechten (kortetermijndoel in het schema). Ouders geven elkaar bijvoorbeeld tips over het verkrijgen van de schooltoelage, wat in een gezin de financiële stress kan doen afnemen.

In een *Theory of Change* krijgen de acties dus pas in een laatste fase een definitieve uitwerking in een actieplan. Ook de rol van de uitvoerders wordt dan bepaald. In de schoolpoortwerking vormt het tandem de cruciale actie-as van het project:

De tandem bestaat uit een samenwerking tussen een ervaringsdeskundige in de armoede en sociale uitsluiting en een maatschappelijk werker. Zij zijn brugfiguur tussen gezin, school en bredere omgeving. Dit houdt in dat ze de communicatie tussen ouders, school en bredere omgeving faciliteren indien deze moeilijk loopt. Hierbij heeft de brugfiguur speciale aandacht voor de kansarme ouders. Om als brugfiguur te kunnen fungeren staat de tandem dagelijks aan één van de deelnemende scholen. Ze heten er de ouders welkom en knopen gesprekken aan met sommige ouders. Vanuit de relatie die ze hier opbouwen, komt er soms een hulpvraag bij de ouders naar voren en wordt er een begeleiding gestart. (op basis van Mariën, 2017).

Tot slot is het belangrijk vooraf na te denken over de aanwezige randvoorwaarden die een goede uitvoering van de actie bevorderen of verhinderen. Dit kan met de volgende vragen:

- Wat maakt dat die actie erin kan slagen die tussenuitkomst te realiseren? Men kan daarbij denken aan bepaalde noodzakelijke contextfactoren of randvoorwaarden die daarvoor aanwezig (moeten) zijn. Over welke van die factoren heeft de organisatie

controle, over welke niet?

- Hoe zal de actie idealiter inspelen op de context, intern en extern? En in welke mate kan de context helpen of verhinderen dat de actie leidt tot de realisatie van de tussenuitkomst?
- Wie zijn de uitvoerders en partners binnen het project en wat is hun precieze rol en taak?
- Welke materiële middelen zijn er beschikbaar en/of nodig om de actie te kunnen uitvoeren?
- Hoe ziet een mogelijke actie-kalender eruit: Indien ja, op korte termijn (na 1 jaar), middellange termijn (na 2 jaar) en op lange termijn (einde van het project)

Tot slot

Een *Theory of Change* nodigt organisaties uit om in hun streven naar een bepaald einddoel een logisch model uit te tekenen om dat einddoel te bereiken en de onderliggende assumpties te expliciteren, te bespreken en een gedragen consensus hierover te bereiken. Interessant is daarbij dat de acties gezien worden als de ‘afgeleide’ van een samenhangend geheel aan doelen, waardoor het mogelijk wordt acties doelgericht te organiseren. Dit is belangrijk, omdat het de stakeholders helpt te weten waarom en waartoe men iets doet. Een *Theory of Change* mag echter geen ‘bijbel’ worden waaraan men vasthoudt. Wel is het een reflectiedocument. Nieuwe ervaringen tijdens het project, evaluaties op basis van de praktijk en reflecties hierover zullen wellicht het vooropgestelde logische model bevragen en dus ook aanpassingen of zelfs radicale veranderingen aan de *Theory of Change* vereisen.

Goedroen JUCHTMANS

KU Leuven-HIVA
Onderzoeksgroep Onderwijs en Arbeidsmarkt
Parkstraat 47 - bus 5300, 3000 Leuven
goedroen.juchtmans@kuleuven.be

NOTEN

1. Zie voor meer informatie hierover : http://www.dochas.ie/Shared/Files/4/TOC_fac_guide.pdf
2. <http://www.vriendenvanhetuizeke.be>
3. Mariën, S. (2017). Het Schoolpoortproject Van Vrienden Van Het Huizeke. Een Implementatieonderzoek. Leuven: Masterthesis KULeuven.

Ontmoeten is simpel... maar niet altijd gemakkelijk

Naomi GEENS

Een plek waar mensen elkaar tegenkomen, is niet vanzelfsprekend ook een ontmoetingsplek. Ontmoetingskansen creëren tussen diverse gezinnen is mogelijk, het is zelfs wenselijk, maar het gaat niet altijd vanzelf. Dat leren we uit kwalitatief onderzoek (zie kader) in kinderopvang en spel- en ontmoetingsplaatsen voor kinderen en ouders. We deden observaties en voerden gesprekken met ouders en medewerkers. Hieruit leren we wat sociale steun, sociale cohesie en diversiteit feitelijk betekenen in het dagelijks leven van gezinnen met jonge kinderen. Die inzichten en concrete handvaten om het kleine ontmoeten in je eigen setting een plaats te geven, vind je in het rijke inspiratieboek 'Ontmoeten is simpel... maar niet altijd gemakkelijk' (Geens, Hemeryck & Lambert, 2017).

Onder begeleiding van Prof. Michel Vandenbroeck voltooide Naomi Geens in 2015 haar 4-jarige doctoraatsstudie aan de vakgroep Sociaal Werk en Sociale Pedagogiek (Universiteit Gent). Daarbij stonden drie vragen centraal: 1) Welke interacties gebeuren er feitelijk tussen gezinnen over diverse grenzen heen? 2) Hoe ervaren ouders deze contacten? 3) Welke beleidspraktijken maken ontmoetingen tussen gezinnen mogelijk of belemmeren ze net?

Het kleine ontmoeten krijgt stilaan meer aandacht (cf. Soenen, 2006). Beleidsmakers sturen aan op het bevorderen van sociale steun en sociale cohesie (Vlaams Parlement, 2013; Vlaamse Regering, 2014). Scholen, buurtorganisaties, de Huizen van het Kind, ... brengen gezinnen uit de buurt samen, al dan niet bij een kop koffie. Maar wat is het verschil tussen een koffieklets organiseren en gezinnen zich écht thuis laten voelen in een voorziening? Welke contacten vinden ouders ondersteunend in hun leven met (jonge) kinderen in de stad? Waar vinden ze die sociale steun? Welke rol spelen maatschappelijke voorzieningen hierin? En wat kan dit alles betekenen voor het samenleven?

Sociale steun en sociale cohesie

Sociale steun is een verzamelterm voor steun die mensen uit hun sociale relaties halen. Die steun kan emotioneel, informatief of praktisch van aard zijn. Steun kan uit veel hoeken komen. Professionals die ondersteuning bieden, noemen we *formele* steun. Als mensen elkaar onderling steun verschaffen, spreken we over de *informele* netwerken van mensen. Over het algemeen blijken mensen geneigd om duurzame relaties aan te gaan met anderen waarmee ze veel gemeen hebben. Zulke duurzame netwerken van familie, vrienden en collega's zijn een belangrijke bron van steun omdat ze een buffer vormen tegen stress, depressie en andere psychologische problemen bij ouders. Zo kijken we vooral naar sociale steun bij zogenaamde 'risicogezinnen', maar steun uit een informeel netwerk is voor *alle* gezinnen belangrijk, ongeacht hun situatie of achtergrond (Buysse, 2008).

Bovendien kunnen ook sporadische contacten een bron van steun zijn. Denk bijvoorbeeld aan contacten met andere ouders op school of in de wachtzaal, met buurtbewoners of voorbijgangers op straat,

enz. Alleen zijn de kansen tot uitbreiding en verrijking van het eigen netwerk ongelijk verdeeld. Zo leidt het gebruik van kinderopvang tot grotere netwerken voor wie al grotere netwerken heeft, maar niet (of minder) voor wie kleinere netwerken heeft (Segaert, 2007). Sociale cohesie is al evenzeer een verzamelterm en kent een grote populariteit. Er is veel aandacht voor sociale cohesie op de beleidsagenda, zowel nationaal als internationaal. Dit kunnen we zien als een reactie op de snelle veranderingen waar we mee geconfronteerd worden. En als een wens om het sociale weefsel te herstellen. Sociale cohesie wordt vaak ingevuld als het streven naar een hechte gemeenschap die het eens is over een set van waarden en normen. Dit zou nodig zijn voor een sterke en gezonde samenleving. Maar sociale cohesie gaat ook over wat er feitelijk gebeurt tussen mensen in hun alledaagse ontmoetingen. Hoe klein deze interacties soms ook lijken, hun betekenis voor het samenleven is niet te onderschatten (Sarason & Sarason, 2009; Soenen, 2006).

Sociale steun en sociale cohesie zijn niet eenduidig te definiëren. We pleiten er dan ook voor om meerdere betekenissen te laten bestaan. En vooral ook na te gaan wat deze begrippen in het dagelijkse leven van mensen betekenen. Hoe krijgen processen van steun en cohesie vorm in het leven van alledag?

Kinderen als 'brokers' & 'breakers'

We vroegen het aan meer dan vijftig ouders. Wat blijkt: jonge kinderen hebben werkt niet alleen verbindend, maar belemmert ook sociale contacten. Veel gezinnen zien een (tijdelijke) vermindering van hun intense sociale contacten. "Een sociaal leven is op dat moment gewoon onmogelijk", vertelt een vader. Terwijl steun van dit netwerk op sommige momenten net zo cruciaal is. Tegelijkertijd moedigt een kind hebben ouders aan om zich meer te verbinden met de bredere samenleving, te beginnen met andere kinderen, ouders en buurtbewoners. Een vader vertelt over korte contacten onderweg naar de speeltuin met zijn zoon: "Dat is prettig, want dat betekent ook, oké niet noodzakelijk dat je iedereen uit de buurt leert kennen, maar je hebt een soort integrerend gevoel. Je hebt het gevoel dat je een goede band begint te krijgen met mensen die je niet noodzakelijk kent."

Tegenkomen ≠ Ontmoeten

Ouders hechten zowel belang aan kortstondige contacten met onbekenden als duurzame relaties met vrienden, familie en kennissen. Deze vaststelling verbreedt onze kijk op sociale steun en sociale cohesie. Natuurlijk blijven duurzame relaties op basis van een gedeelde taal, code, achtergrond of mening belangrijk. Deze relaties worden ook wel *bonding ties* genoemd (Fram, 2005).

Veel gezinnen leven echter in een context die wordt gekenmerkt door een grote diversiteit. De ouders in dit onderzoek laten ons zien welke de-codeer-processen dat met zich meebrengt. Ze proberen de ander, hun omgeving te begrijpen, te leren 'lezen'. De vele kleine contacten die ze gedurende de dag met buurtbewoners hebben, laten *bridging ties* toe. Dat zijn relaties over diverse (groeps)grenzen heen. Deze connecties zijn niet alleen belangrijk om op te klimmen op de sociale ladder, maar ook om zich verbonden te voelen: om vertrouwd te raken met die diversiteit. Om dus meer herkenbaarheid te creëren.

Noch duurzame *bonding* relaties, noch kortstondige *bridging* relaties komen vanzelfsprekend tot stand. Zeker niet in stedelijke contexten gekenmerkt door een grote diversiteit waar mensen ook nog eens frequent verhuizen. Kortom, een plek waar mensen met soms zeer verschillende codes elkaar treffen, is niet vanzelfsprekend een ontmoetingsplek.

Maar het kan dat wel zijn.

Spel- en ontmoetingsplaatsen

Sinds enkele decennia ontstaan nieuwe vormen van voorzieningen voor jonge gezinnen die zich expliciet richten op de sociale functie: spel- en ontmoetingsplaatsen voor kinderen en ouders. In Engeland, Frankrijk, Italië, maar ook verder van huis zoals in Japan of Australië, kennen gelijksoortige initiatieven een sterke opmars. Ongeacht de verschillen in praktijken en financiering, delen ze wereldwijd een engagement in het ondersteunen van processen van sociale steun en sociale cohesie (Hoshi-Watanabe, Musatti, Rayna & Vandenbroeck, 2015).

Een spel- en ontmoetingsruimte is een plek waar ouders en kinderen samen naartoe komen om te spelen met elkaar, met andere kinderen, om even op adem te komen, om een praatje te maken met andere volwassenen. Er zijn steeds twee medewerkers die de ruimte open houden in de breedste zin van het woord. Ze zorgen voor koffie en een open sfeer waarbij ze elk gezin op zijn gemak stellen, terwijl ze tegelijk oog hebben voor het sociale gebeuren, de groepsdynamiek. Ze creëren kansen om anderen te ontmoeten, maar op zo'n manier dat het voor gezinnen niet bedreigend of verplicht voelt: in een spel- en ontmoetingsruimte kun je ook op jezelf bezig zijn, met je eigen kind.

Dat illustreren de vele interacties in de spel- en ontmoetingsplaatsen (zie kader). Uit registratiegegevens blijkt dat het haalbaar is om een diverse groep aan gezinnen te bereiken binnen één voorziening. Bovendien tonen de dagelijkse verslagen dat er zich veelvuldig interacties afspelen over allerhande grenzen en drempels heen. Wat maakt dit mogelijk? Volgens de ouders komt dat door de aanwezigheid van een medewerker: "*zij zijn de olie die het allemaal wat makkelijker maakt*". De medewerkers benaderen elk gezin met een zeer open blik. Ze zorgen ervoor dat gezinnen elkaar niet veroordelen. Zo scheppen ze ruimte voor wederkerigheid. En juist dat samen zoeken, is cruciaal in het ervaren van steun en cohesie.

Private en publieke ruimte

Maatschappelijke voorzieningen zoals kinderopvang, de school, een Huis van het Kind of het jeugdwerk zijn belangrijke transitieruimtes

tussen het private en publieke domein. Het private domein omvat de contacten tussen goede kennissen. Het publieke domein behelst de wereld van onbekenden. Eerder dan gebonden aan fysiek afgebakende ruimtes is zowel het private als het publieke domein een *sociale ruimte* of *sfeer*. De sociale relaties die ergens plaatsvinden, bepalen dus of een ruimte op dat moment *privaat*, *publiek* dan wel *iets tussenin* is. En dit ongeacht waartoe die ruimte vooraf bestemd was (Lofland, 2009).

Betekenisvolle interacties vinden natuurlijk ook plaats aan de schoolpoort of in iemands living. Ze zijn dus niet exclusief voor spel- en ontmoetingsplaatsen. Wat deze plekken echter eerder uitzonderlijk maakt, is de gelijkwaardige inbreng van zeer diverse achtergronden en ervaringen. Ouders ontmoeten er namelijk andere gezinnen die veelal geen deel uitmaken van het eigen netwerk. Het eigen netwerk dat meestal uit gelijkgestemden bestaat.

Voor het merendeel van de ouders maakt de aanwezigheid van een medewerker in de ruimte dan ook hét verschil met andere meer publieke of private plaatsen. De ervaring van *gelijkwaardigheid*, eerder dan gelijkheid of gemeenschappelijkheid, is een belangrijke voorwaarde om van sociale steun te kunnen spreken. Die gelijkwaardigheid en de mogelijkheid tot wederkerigheid worden volgens de ouders geïnitieerd door de medewerkers. De medewerkers zijn bedreven in het creëren van een gastvrije ruimte. Ze creëren een sociaal klimaat waarbinnen bepaalde regels gelden over hoe we met elkaar in die diversiteit (tijdelijk) kunnen samenleven. De medewerkers 'bewerken' als het ware de sociale ruimte. Ze zorgen ervoor dat de plek niet volledig geprivatiseerd wordt: ze houden de ruimte steeds weer open voor *alle* gezinnen, voor diverse visies. Ze zorgen er tegelijkertijd voor dat de plek niet te publiek en dus te anoniem wordt. Ze creëren een sfeer van vertrouwen waarin het veilig genoeg is om het onbekende toe te laten en te transformeren tot iets meer bekend. Dat doen ze uiteraard niet alleen. Zo'n sociale ruimte bestaat steeds uit een complex web van relaties waarin normen en waarden impliciet ook door bezoekers onderling worden doorgegeven. Maar de medewerkers zijn wel de vaste waarde, degenen die het totaalplaatje in het oog houden.

Scripts in de sociale ruimte

Overall waar mensen komen, zijn er **scripts** aanwezig: dit zijn ongeschreven regels die zowel via woorden als lichaamstaal worden doorgegeven. Die regels schrijven impliciet en expliciet voor hoe de ruimte *kan* en *mag* gebruikt worden. Zo doorkruisen verschillende scripts de dagelijkse werking van elke voorziening, of het nu een bibliotheek, een rusthuis, een wachtzaal of een school is.

In de onderzochte kinderdagverblijven leven ook bepaalde scripts. Zo is het beleefd als ouder om de kinderbegeleiders te groeten, maar andere ouders juist te vermijden. De medewerkers zetten sterk in op de relatie met elk gezin individueel, wat onbedoeld contacten tussen ouders net verhindert. Bovendien, bij gebrek aan een alternatief script, zetten gezinnen onderling het script verder dat ze op straat hanteren: het script van beleefde vermindering. Ze respecteren elkaars privacy, gaan zelden spontaan in gesprek. Er zijn natuurlijk wel uitzonderingen. Zoals de moeder die zich ontpopt als gastvrouw op een feestje. Of de vader die graag grapjes maakt voor al wie het horen wil. Maar deze enkelingen slagen er niet in om het dominante script te veranderen.

Ontmoeten: een kwestie van toeval?

Wat zien we gebeuren als we ontmoeting tussen gezinnen aan het toeval overlaten? Dat steeds dezelfde gezinnen aan hun trekken komen. Vaak zijn dat gezinnen met reeds grotere netwerken. En dezelfde gezinnen blijven verstoken van sociaal contact. Bovendien vinden ouders er alleen maar meer van hetzelfde. Contacten beperken zich tot de meer vanzelfsprekende verbanden: op basis van een gedeelde taal, dezelfde opvattingen, gemeenschappelijke codes enzovoort. De aanwezige diversiteit komt zo niet echt tot zijn recht. Meer nog, de bestaande breuklijnen tussen groepen in de samenleving herhalen zich binnen de muren van de voorziening.

Een aantal ouders doorbreken de scripts en maken zo spontaan contact met andere gezinnen. Zij zijn belangrijke brokers van relaties. Een voorziening die ontmoetingen faciliteren onderdeel maakt van de missie laat dit echter niet aan het toeval over. Het perspectief op de eigen professionele rol bepaalt mede de ruimte waarin geëxperimenteerd kan worden met verschillende rollen. Die ruimte ligt niet alleen bij medewerkers in de groep. Dit hangt uiteraard nauw samen met percepties en intenties op teamniveau in de organisatie, evenals met bredere opvattingen in de samenleving.

De opvatting dat informele ontmoetingen spontaan moeten gebeuren en een verantwoordelijkheid zijn van ieder individu stellen we hier ter discussie. We benadrukken het belang van een democratische professional die stem geeft aan de groep, en zich dus in zekere zin weerhoudt van interveniëren – maar tegelijk toch heel sterk gefocust blijft op het bewaken van de wederkerigheid tussen een diversiteit aan gezinnen. We pleiten ervoor om de rol van maatschappelijke voorzieningen zo breed mogelijk in te vullen. En daarbij dus niet alleen bezig te zijn met individuele dienstverlening, maar tevens aandacht te schenken aan de duurzame en kortstondige verbanden *tussen* gezinnen.

De impact van de ruimte

Ook de **inrichting** van de ruimte beïnvloedt ontmoetingen. Waar komen mensen elkaar tegen in de voorziening? Nodigt deze plek uit tot contact? Zien mensen elkaar of staan ze met hun rug naar elkaar toe? Voelen buurtbewoners zich welkom?

De opzet, de inrichting van de ruimte en de intentie van de medewerkers is één ding. Hoe kinderen, jongeren, ouders, buurtbewoners en medewerkers de ruimte **belev**en en **gebruik**en, is een andere kwestie. Een andere ruimte creëert steeds weer een ander soort ontmoeting/ervaring. Zo zorgt een prikkelrijke aankleding voor voldoende uitdaging voor de een en brengt een sobere ruimte de ander juist tot rust. De inbreng van verschillende actoren is meteen ook het onvoorspelbare element dat keer op keer wordt binnengebracht. Zo houdt een kind zich niet altijd aan de voorbehouden 'fietsroute' en komt het erop aan toch ook de veilige ruimte voor de allerjongsten in het oog te houden. Zo kan een koffietafel ouders verzamelen maar hen ook net weghouden van interactie met de kinderen.

Hoe een ruimte bedoeld is en hoe ze gebruikt wordt, stemt niet altijd met elkaar overeen. De vraag is: hoe ga je daar als medewerker mee om? Hoe voel je je erbij als het gebruik verschilt van de

opzet? En vooral, wat is je rol in het verzorgen en 'bewaken' van die ruimte?

Hoe dan ook bepaalt het handelen van de medewerkers hoe ouders *kunnen* en *mogen* aanwezig zijn. Neem bijvoorbeeld het gebruik van een poortje in de kinderopvang. Dit poortje is er om de kinderen in de leefgroepen te houden. Tegelijkertijd kan het onbewust/onbedoeld ook ouders buiten houden. Het gebruik van het poortje schrijft impliciet en expliciet voor tot waar gezinnen mogen komen. Als een medewerker zegt "Zeg maar dag tegen mama", vervolgens het poortje opendoet voor het kind en het achter diens rug weer sluit, dan trekt ze hiermee een duidelijke grens voor de ouder.

De scripts die ontmoetingen tussen ouders in de kinderdagverblijven vaak onbedoeld en onbewust belemmeren, worden bewust geregisseerd in de spel- en ontmoetingsplaatsen. Medewerkers bewerken het sociale script op zo'n manier dat er ruimte komt waarin ouders elkaar kunnen – maar zeker niet móeten – ontmoeten. En dat over de klassieke grenzen zoals taal en origine heen. Het goede nieuws is: als je weet hebt van de bestaande scripts, kan je ze ook veranderen. In eender welke setting.

Met de koffie als metafoor illustreren we hoe 'eenvoudig complex' inzetten op ontmoeting is. Een expert in koffie schenken, ben je namelijk niet zomaar. De koffie symboliseert de aandacht voor het sociale, het letterlijk én figuurlijk openhouden van de ruimte.

Aandacht voor elk gezin...



Om te beginnen is het voor gezinnen en buurtbewoners belangrijk om zich écht welkom te voelen. Daarom ontvangen medewerkers heel bewust elk kind en elke ouder. Wanneer een ouder niet zo makkelijk aansluiting vindt bij de andere aanwezigen komt een medewerker even een praatje maken, zo vertelt een moeder: "Dan zeggen ze iets heel onschuldigs en beginnen

te praten. Ook als er in een groep een stilte valt, weten ze hoe ze dat kunnen invullen." Zo'n sfeer creëer je niet alleen mét en vóór gezinnen, het is iets dat deel wordt van de hele organisatie. Teamleden, vrijwilligers en buurtbewoners voelen zich er allemaal goed bij. Vergelijk het met koffie schenken met een kan met één tuit. Vol aandacht richt je je op het kopje van de ene persoon die voor je zit. Daarmee laat je voelen dat hij of zij als individu ertoe doet.

Aandacht voor het samen-leven

Naast aandacht voor elk gezin is er oog voor het groepsgebeuren. Als er kinderen in de buurt zijn, is de kans groot dat interacties vanzelf tot stand komen. Jonge kinderen zijn vaak een makkelijke aanleiding om met anderen in



contact te komen. Een peuter die je ziet binnenkomen en die luidkeels roept: *“Daar is de mama van Laya!”* brengt je spontaan in contact met de groep. De gedeelde zorg voor een kind is een belangrijk aanknopingspunt tussen volwassenen.

En toch blijkt het zelfs in aanwezigheid van kinderen niet altijd vanzelfsprekend om aansluiting te vinden. Zelfs wanneer ouders daar heel erg naar op zoek zijn. Dan is het belangrijk dat er een medewerker is die de groepsdynamiek en het sociaal klimaat in de gaten houdt en ingrijpt als kinderen, ouders of bepaalde meningen uitgesloten dreigen te worden. Waar mensen samenkomen, gebeurt dat immers af en toe. Zo vertelt een moeder dat ze het soms moeilijk vindt om binnen te komen als de andere aanwezige ouders onder elkaar Arabisch praten: *“Dan denk ik: o, ik ben hier alleen. Het is moeilijk om mee te doen, omdat ik het niet versta. Ik verstopt mij dan.”*

Soms vormt taal een barrière, soms zijn het meningen die botsen. Op dat moment is het aan de medewerkers om een faciliterende rol te spelen. Zij zullen bijvoorbeeld de discussie over een opvoedingskwestie subtiel verbreden, zodat niet één waarheid gaat leven. Of ze benoemen het wanneer kinderen ruziemaken om een stuk speelgoed. *“Lastig, hé, als je hetzelfde speelgoed wilt?”* Medewerkers zoeken steeds naar woorden die de sfeer openhouden.

Voorwaarde is wel dat het team bezig is met de vraag: hoe kunnen we samen leven in deze tijdelijk gedeelde ruimte met al onze verschillen en overeenkomsten? Juist daarin ligt het verschil met activiteiten waarbij ieder zijn eigen gang gaat. Sofie is moeder van drie kinderen en vindt tijdens een klassieke ‘koffieklets’ moeilijk haar plaats in de groep. Tijdens een goed begeleid ontmoetingsmoment gaat het beter: *“Want dan zoeken ze [de medewerkers] naar iedereen”.*

Als we terugdenken aan de metafoer van koffie schenken, gaat het nu om een kan met meerdere tuiten. Medewerkers verdelen hun aandacht over de groep en zorgen dat iedereen zich goed voelt in het onderlinge contact.

Het onvoorspelbare toelaten



Dit alles betekent dat de medewerkers heel goed kunnen omgaan met een zekere mate van onvoorspelbaarheid. Want gezinnen uitnodigen, brengt altijd iets nieuws of onverwachts met zich. Deze gastheren en -vrouwen houden de ruimte als het ware open voor alle mogelijke manieren van denken, doen en aanwezig zijn.

Kortom, ontmoeting is simpel... maar niet altijd gemakkelijk. Wie daarmee bezig is, is wel degelijk aan het werken. Ontmoeting faciliteren tussen diverse gezinnen of groepen vraagt een zekere vorm van professionaliteit van elke medewerker. Eerder dan om het organiseren van extra activiteiten gaat het dus om het schenken van bewuste aandacht.

Koffieschenken met één tuit is dus als het zorg dragen voor het welzijn van elke aanwezige. Tegelijk vereist het focus op de groep, op het sociale gebeuren. Dit koffie schenken met meerdere tuiten vraagt best wat behendigheid. En ook kunnen loslaten. Want ontmoeting mogelijk maken, betekent omgaan met onvoorspelbaarheid en tegenspraak. Dat maakt de ontmoeting juist verrijkend. Kortom, inzetten op ontmoeting is niet niks en het gaat niet zomaar: het is professioneel handelen.

Zin gekregen in koffie?

Lees het boek 'Ontmoeten is simpel... maar niet gemakkelijk' en download de bijhorende materialen op www.ontmoetenissimpel.be

Naomi GEENS

Kliniekstraat 104 bus 101
9050 Gentbrugge
naomi@ontmoetenissimpel.be

BIBLIOGRAFIE

- Buysse, A. (2008). Opvoedingsondersteuning. Ondersteuning van gezinnen vandaag: een onderzoek. In opdracht van de Vlaamse Gezinsbond, Vakgroep Experimenteel-klinische en Gezondheidspsychologie. Gent: Universiteit Gent.
- Fram, M.S. (2005). 'It's just not all teenage moms': diversity, support, and relationship in family services. *American Journal of Orthopsychiatry*, 75, 507-517.
- Geens, N., Hemeryck, I. & Lambert L. (2017). *Ontmoeten is simpel... maar niet altijd gemakkelijk*. Amsterdam, SWP Uitgeverij.
- Hoshi-Watanabe, M., Musatti, T., Rayna, S. & Vandenbroeck, M. (2015). Origins and rationale of centres for parents and young children together. *Child & Family Social Work*, 20(1), 62-71.
- Lofland, L.H. (2009). *The public realm: Exploring the city's quintessential social territory*. New Jersey, Transaction Publishers.
- Sarason, I.G. & Sarason, B.R. (2009). Social support: mapping the construct. *Journal of Social and Personal Relationships*, 26, 113-120.
- Segaert, E. (2007). *Visie van ouders op kinderopvang als socialisering*. Onuitgegeven masterproef, Vakgroep Sociale Agogiek. Gent: Universiteit Gent.
- Soenen, R. (2006). *Het kleine ontmoeten: Over het sociale karakter van de stad*. Antwerpen, Garant.
- Vlaams Parlement (2013). *Decreet houdende de organisatie van preventieve gezinsondersteuning*. Goedgekeurd door het Vlaams Parlement op 20-11-2013, Brussel.
- Vlaamse Regering (2014). *Decreet van 20 april 2012 (BS 15 juni 2012) houdende de organisatie van kinderopvang van baby's en peuters*. Geconsolideerde versie van 16-07-2014, Brussel.

De hervorming van het secundair onderwijs

Duurzame oplossingen komen van binnenuit

Wouter SMETS en Luc DE MAN

Sinds geruime tijd klinkt de roep om een grondige modernisering van het secundair onderwijs. De nood aan een onderwijsbeleid dat een echte systeemverandering oplegt is erg groot. Vandaag weten we dat de beloofde verandering niet vanuit politieke hoek zal geregeld worden. Bijgevolg is het de opdracht van scholen om van binnenuit te hervormen op maat van de noden die ze in de eigen context ervaren en met effecten op gelijke kansen. Door in te zetten op duurzame veranderkracht van de onderwijsprofessionals zelf kunnen de nodige innovaties op een zodanige wijze structureel verankerd worden dat ze uitgroeien tot volwaardige hervormingen van binnenuit. Voor sommige voorbeelden zoals co-teaching of videoteaching zien we dat nu al in snel tempo mooie en werkbare praktijken ontstaan. Andere voorbeelden zoals een update van de evaluatiepraktijk of de invoering van werkplekleren vergen een grondigere hertekening van hoe we onderwijs vandaag organiseren. Toch kunnen ze op termijn evenzeer uitgroeien tot de nieuwe norm.

Het onderwijs uitgedaagd: heterogene groepen en de ICT-revolutie

Heel wat mensen maken zich zorgen over de kwaliteit van ons onderwijs. Onderzoekers verwijzen daarbij naar de relatief verslechterende positie van de onderwijsresultaten in Vlaanderen t.o.v. andere landen. De vergelijking met studies van enkele jaren geleden is alarmerend te noemen. Zo blijkt uit de onderzoeksresultaten van o.m. het TIMMS¹- en PIRLS²-onderzoek, de Pisa³-onderzoeken én de peilingsproeven⁴ van de Vlaamse overheid naar de resultaten op de eindtermen, dat het niveau van onze hoogstscorende leerlingen niet meer is wat het zou moeten zijn. Daarnaast – en dat is een constante in deze vergelijkende onderzoeken – behoort de kloof tussen goed- en zwakpresterende leerlingen in onze regio tot de grootste in vergelijking met de andere (OESO-)landen. Men ziet redenen genoeg om zich zorgen te maken over ons onderwijssysteem. Dit kent blijkbaar een aantal systeemfouten die de inspanningen van schoolteams hypothekeren.

Volgens ons zijn een dalend niveau van de sterkpresterenden en de grote kloof tussen de sterk- en de zwakpresterenden met elkaar verbonden: in essentie gaat het over hoe we kwaliteitsvol onderwijs bieden aan de toenemende heterogene groepen leerlingen. Om pragmatische redenen stemmen we onderwijs al te vaak af op een middengroep. Daardoor presteren de sterkste en de zwakste leerlingen niet op het voor hen verwachte niveau. We presteren het teveel *underachievers* af te leveren. De cijfers vandaag leggen deze manco's bloot en helpen ons onder ogen te zien dat toptalenten toch geen toppresterders worden, of dat jongeren ongekwalificeerd de school verlaten. Het is onmogelijk en maatschappelijk onverantwoord dit probleem nog onder de mat te vegen. Afgezien van de systeemfouten

willen we het fenomeen niet los zien van twee andere uitdagingen die op ons afkomen: superdiversiteit en de ICT-revolutie.

Diversiteit als drempel

Superdiversiteit is een concept waarmee onderwijssociologen een actuele realiteit aanduiden die kenmerkend is voor heel wat steden in Europa (Geldof, 2013). In superdiverse steden is er geen groep inwoners meer die in de meerderheid is. Het verdwijnen van een *'leitkultur'* stelt de vraag hoe verschillende sociale groepen zich tot elkaar moeten verhouden op scherp. In heel wat Vlaamse scholen is superdiversiteit de realiteit (Geldof, 2015). Deze scholen vragen zich af hoe ze hun onderwijs in deze context best vormgeven. In andere scholen is er nog wel een meerderheidsgroep, maar willen leerkrachten toch een antwoord bieden op de uitdagingen die diversiteit ook voor hen stelt. Inclusie en het bijhorende M-decreet is voor hen een bijkomende uitdaging.

ICT-technologie als concurrent?

Vlaamse scholen kennen nog een belangrijke uitdaging: de ICT-(r)evolutie. Het is moeilijk om in te schatten wat de concrete implicaties ervan zijn. Nauwelijks twee decennia geleden moesten Wikipedia en e-mail nog doorbreken. Sociale media zijn nog jonger. Enthousiaste vernieuwers roepen graag dat tablets, MOOC's (Massive Open Online Courses) of andere nieuwigheden binnenkort alles veranderen. Sceptici daarentegen wijzen op het gevaar van oppervlakkige innovaties en op de verleiding van *'hypes'*. Toch is het duidelijk dat het onderwijs de opportuniteiten van deze revolutie niet mag negeren. De samenleving wijst ons de richting, ze is onze gps. Leerkrachten grijpen de kans om internationale experts een video-college te laten geven in de klas via *YouTube*. Leerlingen proberen taaklast te omzeilen door knip-en-plak werk vanuit het wereldwijde

web. De leerkracht heeft vele (verleidelijke) concurrenten als het aankomt op kennis vergaren en inzichtelijk verwerken. Deze ontwikkeling is niet meer weg te denken.

Hervorming: sense of urgency en splijtzwam tegelijk

Vlaamse politieke partijen discussiëren al jaren over hoe we ons onderwijs kunnen actualiseren. Aanvankelijk voerden experts en beleidsmakers dit debat vooral op macroniveau. Onderwijsexperts schreven diverse onderzoeksrapporten (bv. Nicaise I., Spruyt B., Van Houtte M., Kavadias D., 2014). Elk rapport was aanleiding tot felle discussies met vakbonden, werkgevers en politici, vaak opgedeeld in *believers* en *non-believers*. tegenover elke opinie in de ene richting stonden er twee in een andere. Het resultaat van deze discussies - een consensus - liet lang op zich wachten. Veel verder dan fel bekritiseerde politieke compromissen vanuit een wisselende politieke meerderheid (een 'masterplan' in juni 2013, een 'conceptnota' in januari 2017) is men na ruim een decennium niet geraakt, een ontwerpdecreet als emanatie van een conserverende 'alles blijft zoals het is'-politiek.

Bezorgdheden om de kwaliteit van ons onderwijs gaan naar ons gevoel om samengaan van a) de problematische prestaties van sterk- en zwakpresterende leerlingen; b) de uitdaging van de superdiversiteit; c) de revolutie die ICT met zich meebrengt, en d) de concretisering van een gelijke-kansenaanpak anno 2018. Deze cocktail zet het onderwijs zoals we het sinds generaties kennen onder druk. Het top-down opleggen van een structurele hervorming is niet haalbaar gebleken. Wellicht heeft de angst om de kwaliteit van ons onderwijs te ondergraven het gewonnen van de moed om de uitdagingen van de toekomst aan te pakken. Met een standstill en de bijhorende neerwaartse tendens in internationaal vergelijkend

onderzoek als gevolg. Daarom pleiten we voor bottom-up innovatie waarbij schoolteams zelf verantwoordelijkheid opnemen voor het onderwijs van de toekomst.

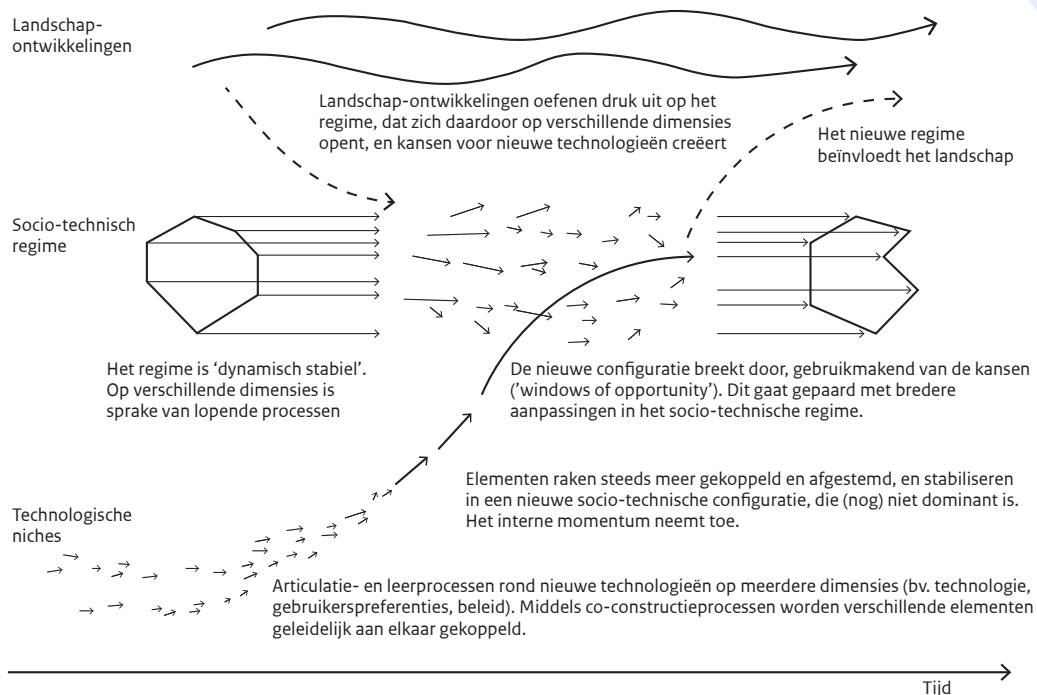
De onderwijsgrammatica in vraag stellen

Tyack and Tobin (1994) introduceerden het begrip 'grammar of schooling' om een reeks ingeslepen gewoonten en aannames over onderwijs aan te duiden die merkwaardig stabiel zijn gebleven gedurende de afgelopen decennia. Enkele voorbeelden van specifiek Vlaamse onderwijsgrammatica zijn onder meer:

- Lesdagen lopen in de regel ongeveer van 8.30u tot 16u. De vrije halve dag die scholen kunnen toekennen wordt nog steeds op heel veel plaatsen op woensdagnamiddag gegeven.
- Leerstofjaarklassen waarbij de populatie verondersteld wordt relatief homogeen te zijn. Meestal neemt men aan het einde van het schooljaar een beslissing over de vraag of leerlingen kunnen overgaan naar een volgend schooljaar. Af en toe zijn er ook nog herexamens voor leerlingen aan wie men twijfelt of ze voldoende gewapend zijn om over te gaan. Lukt ook dit niet, dan moeten leerlingen vaak het jaar volledig overzitten.

Het zijn voorbeelden van een onderwijsgrammatica waaraan doorheen de 20^e eeuw tot nu nauwelijks wat veranderd is. Toch kunnen we de vraag stellen of het wenselijk is om te blijven denken vanuit deze vaststaande onderwijsgrammatica.

We zijn ervan overtuigd dat de uitdagingen die op het onderwijsveld afkomen van een zodanige grootteorde zijn, dat veel van de initiatieven die vandaag nog kleinschalige innovaties zijn, kunnen uitgroeien tot echte structuurhervormingen van onze onder-



Figuur 1: een meerlagenperspectief voor verandering en vernieuwing (naar: Geels, 2002)

Bron: (Koeter, 2016)

wijsgrammatica. We willen hiermee niet pleiten voor een gratis vernieuwen louter omwille van de vernieuwing. Wat goed is mag gerust bewaard blijven. Leerkrachtenteams werken bijzonder hard in soms moeilijke omstandigheden. Wel willen we open en eerlijk de onderwijsgrammatica van waaruit we ons onderwijs organiseren in vraag te stellen. Dit kan een bijdrage betekenen om de systeemfouten van ons onderwijs met de gekende negatieve effecten van binnenuit aan te pakken. Zo kan het harde werken van leerkrachtenteams meer en beter gehonoreerd worden.

Verandering of vernieuwing? Onderwijs in transitie

We willen hier nadrukkelijk spreken over een onderwijshervorming en niet louter van vernieuwing. De ‘verandering’ waarop wij doelen maakt naar ons gevoel onlosmakelijk deel uit van het hervormingsproces dat bezig is. De vraag is natuurlijk of kleine individuele innovaties echt relevant kunnen zijn voor een groot en log systeem als het onderwijs. Waarom zou wat we vandaag introduceren als onderwijskundige vernieuwing er wel in slagen om het onderwijs te hervormen, terwijl de pedagogie van Steiner en andere *Nieuwe Schoolbewegers* in de marge is blijven hangen?

Frank Geels, professor systeeminnovatie en duurzaamheid bij *het Sustainable Consumption Institute*, van de Universiteit Manchester, illustreerde de potentieel cruciale rol van kleine innovaties in een model waarmee hij de doorbraak van technologische innovaties analyseerde (Geels, 2002). Geels onderzocht waarom zeilschepen in de 19^e eeuw moesten plaatsruimen voor stoomschepen en hoe dit veranderingsproces verliep. Aan de hand van het *meerlagenperspectief* maakt hij duidelijk hoe een op het eerste zicht irrelevante en marginale vernieuwing toch kan doorbreken en uitgroeien tot een nieuwe standaard.

Innovaties dagen de norm uit

Erik Paredis (2013), onderzoeker aan het Centrum voor Duurzame Ontwikkeling UGent, hanteert hetzelfde perspectief om na te gaan hoe innovaties gericht op (ecologische) duurzaamheid hun weg vinden van initiële marginaliteit naar de kern van de samenleving. De essentie hiervan is dat niet alle innovaties kunnen slagen. Degene die dat wel doen, brengen het bestaande status quo in verwarring en zorgen uiteindelijk dat er een nieuwe norm kan ontstaan. In theoretische termen heet het dan: het regime komt onder druk te staan, maar na verloop van tijd vormt zich een nieuw regime. Paredis beschrijft twee vormen van druk op het bestaande regime. Enerzijds dagen innovaties de norm uit, anderzijds is er ook druk vanuit wat hij ‘het landschap’ noemt. Dat laatste zijn externe factoren die toch het regime beïnvloeden⁵. Pas als innovaties, die tot dan slechts een niche invulden, en landschapsinvloeden op het juiste moment op elkaar inspelen komt er voldoende verwarring om tot een potentieel krachtige innovatie te komen vanonderuit. Op termijn biedt de *verwarring in het regime* immers de kans aan innovaties om uit te groeien tot de nieuwe norm. In de figuur zien we dat na een periode van verwarring een nieuwe standaardpraktijk ontstaat. Niche-innovaties zijn dus uitgegroeid tot een nieuwe norm.

We denken dat dit transitieproces ook toepasbaar is in ons onderwijs. Veel van de niche-innovaties die vandaag een leven leiden in de marge van het onderwijs hebben het potentieel om uit te

groeien tot de nieuwe norm. Het is afwachten wanneer dit zal gebeuren. Vanuit het model van Frank Geels zien we dit momentum vooral komen wanneer de juiste interactie ontstaat tussen de voorgestelde innovaties en de druk die vanuit de samenleving komt. We beschreven al hoe veel van de ideeën die onderwijsvernieuwers voorstelden er niet in geslaagd zijn om tot de kern van de onderwijspraktijk door te dringen. Waar dat wel het geval was, zijn ze eerder geleidelijk en voorzichtig opgenomen zonder de bestaande orde van het onderwijslandschap fundamenteel te verstoren.

De onderwijsgrammatica onder druk

Vandaag zien we processen die de bestaande orde in het onderwijs verstoren. In die mate dat reorganisatie zich opdringt: superdiversiteit verandert de schoolpopulatie, de ICT-revolutie daagt scholen uit anders te werken. De onderwijsgrammatica staat onder druk. Vandaag zijn heel wat schoolteams zich ervan bewust dat wat we doen niet meer werkt als voorheen. Vandaar dat we in ons boek *‘Hervormen van binnenuit’* een reeks innovaties voorstellen waarin we geloven. Sommige daarvan zijn gloednieuw en worden door invloeden van de ICT-(r)evolutie plots mogelijk. Andere bestaan al lang en herken je in sommige scholen. We zien bijvoorbeeld dat co-teaching al jaren bestaat, maar dat het nu pas echt doorbreekt. Het zijn echter de externe factoren die zullen bepalen of het potentieel dat de voorgestelde ideeën volgens ons hebben algemeen hun ingang vinden in ons onderwijslandschap. Veranderingen zoals de ICT-revolutie en de superdiversiteit creëren immers *‘windows of opportunity’* die het draagvlak voor innovatie doen toenemen.

In deze visie zal innovatie in het onderwijs pas doorgang vinden als leerkrachten zelf de nood voelen om te innoveren, van binnenuit. Het zal dan ook in de eerste plaats een onderwijsvernieuwing moeten zijn waarbij praktijkmensen – op basis van data - zelf op zoek gaan naar innovaties die antwoorden bieden op de uitdagingen die ze zelf ervaren. Dit proces is op al volop bezig. Pas als leerkrachten begrijpen wat differentiatie is, kunnen ze in de klas aan de slag met heterogeniteit. Pas als leerkrachten zicht hebben op de positieve effecten van werkbare alternatieven voor klassieke evaluatievormen, kunnen ze effectief werk maken van doelgerichte zelfwerkzaamheid en zelfsturing in de klas. Voor een nieuwe onderwijsgrammatica vorm kan krijgen, moeten we allicht nog een fase van productieve chaos doorworstelen. Willen we dit? Kunnen we dit aan? Hoe ver moeten we afglijden om een algemene *sense of urgency* te aangaan (zoals dit in het Franstalige landsgedeelte vandaag werkt)?

Een eindeloze lijst van voorbeelden

Hervorming is al bezig in de feiten

Het onderwijs wordt vaak als een logge tanker voorgesteld waarin nauwelijks beweging te krijgen is. Wie nauwkeurig kijkt, ziet een veel genuanceerder beeld. Op veel scholen probeert men vandaag al vorm te geven aan hervormingen van binnenuit. Dit gebeurt steeds inspelend op de noden én de mogelijkheden van de lokale belanghebbenden. Het heeft geen zin om een volledige lijst met alle innoverende initiatieven op te sommen. In ons boek (Smets & De Man, 2017) bespreken we uitgebreid een achttal voorbeelden. Het gaat om concrete hervormingen. De innovatoren schetsen de *sense of urgency* van waaruit ze ingrepen, de weerstanden die ze ondervonden, de aanpak van het veranderingsproces en waarom dit volgens hen toekomstig gericht werkt. Ze zijn herkenbaar op klasni-

veau, op schoolniveau en op het niveau van het onderwijsbeleid. We sommen illustratief enkele voorbeelden op.

Op klasniveau:

- Videoteaching: de vlotte beschikbaarheid van videomateriaal maakt een grondige herpositionering van de leraar in de klas mogelijk. Leraars kunnen nu makkelijk zelf videoboodschappen of -instructies opnemen. Ze kunnen ook gebruikmaken van de expertise van gerenommeerde experts door deze op beeld college te laten geven in hun les.
- co-teaching, o.m.: taalleraars van een graad so hebben op hetzelfde moment les; hun klassen zitten dan in de talengang; een deel van de lessen krijgen de leerlingen les met hun taalleraar, een deel van de lessen zitten leerlingen over de klassen van de graad bij elkaar volgens hun vastgesteld beheersingsniveau van de leerplandoelen, ze krijgen les op basis van de leernoden die zij hebben (sterkpresteerders én zwakpresteerders), de leraren werken samen al dan niet niveaugebonden.
- evaluatiepraktijken: schoolteams zoeken alternatieven voor de rapportage van de leervorderingen; ze rapporteren in doelenrapporten over de realisatie van de leerplandoelen i.p.v. over de vakken; zo krijgen de leerlingen zicht op hun sterktes en waaraan zij nog moeten werken; de verzamelde info dient als onderbouwing voor een studiekeuze- en studieloopbaan op maat van de evoluties van de jongeren.
- feedback: leraren zijn zich bewust van de kracht van hun communicatie; al hun verbale, non-verbale en subverbale communicatie zijn momenten van feedback naar hun leerlingen; hiermee bewust omgaan doet een klasgroep of individuele leerling in een richting evolueren die je als leraar werkbaar acht voor die klasgroep (basisdidactiek eigenlijk).

Op schoolniveau:

- de organisatie of de inhoud van het curriculum: scholen leggen hun lessentabellen niet vast op basis van traditie of wat de leerplannen voorstellen maar op basis van de noden van hun leerlingen.
- flexibele leertrajecten: sinds 2012 hebben scholen de mogelijkheid om af te stappen van een strikt jaarklassensysteem, een van de oorzaken voor het groot aantal zittenblijvers; leerlingen kunnen tekorten bijwerken in een volgend jaar; daardoor blijft de lat hoog liggen en blijven leerlingen gemotiveerd.
- zomerscholen: om overzitten te vermijden (een individuele en maatschappelijke kost) bestaan al enkele werkbare en succesrijke vormen van zomerscholen (soms gefinancierd door een lokale overheid); zo werken leerlingen aan de vastgestelde tekorten, blijven ze gemotiveerd en moeten ze niet opnieuw een jaar over-



zitten ook voor de inhouden die ze wel met succes bereikten.

Op beleidsniveau

- o.m. werkplekleren: kenmerkend voor het actuele beleid is de bestuursaanpak die concretisering van bv. STEM en werkplekleren mee laat vormgeven op basis van de ervaringen in het werkveld; via 'proefprojecten' kunnen scholen in een regelluwe omgeving nieuwe inzichten omtrent de vormgeving van onderwijs uitproberen; de ervaringen die zo zijn opgedaan krijgen dan pas hun vertaalslag in regelgeving voor alle scholen. Het Vlaamse onderwijsbeleid (bv. het project *Schoolbank op de werkplek*, 2016 tot en met 2019) kiest er vandaag voor om geen van deze innovaties echt op te leggen aan de praktijk.

Deze praktijken schetsen op verschillende manieren antwoorden op de grote uitdagingen in het veld. Daarom gaan onderwijsprofessionals er nu mee aan de slag. Vanuit een transitieperspectief bekeken, zijn we er van overtuigd dat veel van deze voorbeelden vanuit zichzelf de nodige kracht kunnen vinden om in de toekomst een echt nieuwe onderwijsgrammatica te vormen. Indien de diverse niveaus van het schoolbeleid (de politieke meerderheid, de administratieve overheden, de onderwijsverstrekkers, de schoolbesturen) nog een rol willen spelen in het vinden van antwoorden op de onderwijsuitdagingen van vandaag, dan moeten ze deze initiatieven speelruimte geven en ze gericht ondersteunen.

Besluit

Kleinschalige innovaties die scholen vandaag al in de praktijk brengen, hebben het potentieel om de kiemen te leggen voor een echte systeemhervorming. Duurzaam verandermanagement vertrekt vanuit kleinschalige innovaties; zij hebben vaak wervende kracht om uit te groeien tot een nieuw 'normaal'. *Gelijkekansen* overwegingen zijn hierbij meebepalende criteria. In tegenstelling tot een groot-schalige top-down hervorming pleiten we dan ook voor ruimte voor scholen om in te spelen op de behoeften van hun leerlingen, op maat van wat het schoolteam mogelijk acht. Bovendien schetsen we hoe het onderwijsbeleid kan inspelen op deze innovaties: door ze aan te moedigen en te faciliteren.

Wouter SMETS en Luc DE MAN

wouter.smets@kdg.be

Karel de Grote Hogeschool

Brusselstraat 45, B-2018 Antwerpen

lucdeman@hotmail.com

BIBLIOGRAFIE

- Geels, F. W. (2002). Technological transitions as evolutionary reconfiguration processes: a multi-level perspective and a case-study. *Research Policy*, 31(8-9), 1257-1274. doi:[https://doi.org/10.1016/S0048-7333\(02\)00062-8](https://doi.org/10.1016/S0048-7333(02)00062-8)
- Geldof, D. (2013). *Superdiversiteit. Hoe Migratie Onze Samenleving Verandert*. Leuven: Acco.
- Geldof, D. (2015). Nood aan een nieuwe Democratiseringsgolf. De Transitie naar Superdiversiteit als Uitdaging voor Hoger Onderwijs. *Tijdschrift voor onderwijsrecht en onderwijsbeleid*, 4, 66-76.
- Koeter, H. e. a. (2016). *Transitie naar proefdiervrij onderzoek over mogelijkheden voor het uitfaseren van dierproeven en het stimuleren van proefdiervrije innovatie*. Retrieved from Den Haag:
- Nicaise I., Spruyt B., Van Houtte M., Kavadias D. (2014). *Het onderwijsdebat. Waarom de hervorming van het secundair broodnodig is*. Berchem: EPO.
- Paredis, E. (2013). *A winding road. Transition management, policy change and the search for sustainable development*. Gent: UGent.
- Smets, W., & De Man, L. (2017). *Hervormen van binnenuit. Praktijkvoorbeelden van goed onderwijs*. Leuven: Acco.
- Tyack, D., & Tobin, W. (1994). The "Grammar" of Schooling: Why Has it Been so Hard to Change? *American Educational Research Journal*, 31(3).

NOTEN

1. TIMSS = *Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS)*, een internationaal vergelijkend onderzoek naar leerlingenprestaties in wiskunde en wetenschappen (4^{de} leerjaar lager onderwijs en 2^{de} jaar van de eerste graad so)
2. PIRLS = *Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS)*, een internationaal vergelijkend onderzoek naar leerlingenprestaties in begrijpend lezen (4^{de} leerjaar lagere school).
3. PISA = *Programme for International Student Assessment (PISA)*, test 15-jarigen op hun leesvaardigheid, wiskundige geletterdheid en wetenschappelijke geletterdheid.
4. Peilingsproeven = periodieke peilingen georganiseerd door de overheid om informatie te verzamelen over de stand van zaken in bepaalde domeinen van het onderwijs.
5. In het geval van de transities die Paredis beschrijft, gaat het bijvoorbeeld om klimaatverandering of grondstoffenschaarste. Deze druk uit het 'landschap' zorgt er mee voor dat draagvlak kan ontstaan voor ecologische innovaties die voordien slechts een niche innamen.

De wereld volgens Lou

Diversiteit in de kleuterklas

Steffie DE BAERDEMAEKER

Lou is het hoofdpersonage van een gelijknamige reeks boeken en educatieve materialen voor de kleuterklas. Diversiteit is daarbij niet het thema, maar wel het belangrijkste aandachtspunt tijdens de ontwikkeling. De vernieuwende aanpak zorgt ervoor dat enkele 'gevoelig liggende' sociale thema's bij een publiek raken waarbij dat niet altijd evident is.

Lou in het kort

Begin 2016 vraagt de provincie Vlaams-Brabant aan cvaria om educatief materiaal over diversiteit te ontwikkelen voor het Vlaams-Brabantse kleuteronderwijs. Wat aanvankelijk bedoeld is als een klein, regionaal project, groeit op anderhalf jaar tijd uit tot een inhoudelijk en commercieel succes binnen het hele Vlaamse onderwijs. Intussen zijn er drie Lou-boeken, die de kern van het materiaal vormen: Lou op weg naar school, Lou viert carnaval en Lou in het herfstbos (alle boeken getekend en geschreven door Kathleen Amant, Clavis Uitgeverij). Het eerste boek wordt ook aangeboden in een pakket met tal van didactische tools rond diversiteit. Bij alle boeken hoort een online, gratis te downloaden educatieve bundel met achtergrondinfo, suggesties voor activiteiten voor in de klas en vele extra's. Eind 2017 komt daar ook nog het 'Huis van Lou' bij, een educatieve speelset rond diversiteit.

Diversiteit naar de kleuterklas brengen

De meeste kleuterleerkrachten in Vlaanderen zijn vrouw, blank, behoren financieel tot de middenklasse en hebben geen beperkingen die hun leven of werk sterk bemoeilijken. Nog een gemeenschappelijk kenmerk van de meeste leerkrachten is het besef dat de kleuterleeftijd een ontzettend belangrijke fase is in de ontwikkeling van ons wereldbeeld en ons waarde- en normenkader. Van die leerkrachten zijn er heel wat die er zich van bewust zijn dat onze samenleving heel divers is en dat die diversiteit alsmaar zichtbaarder wordt. Vaak zijn het deze mensen die voortdurend op zoek zijn naar materialen waarin een realistisch, divers mensbeeld wordt geschetst.

Zij moeten nog dikwijls vaststellen dat het labeltje 'diversiteitsvriendelijk' op de cover van een boek enkel betekent 'dat er ook zwarte personen worden in afgebeeld'. Ofwel gaat het boek helemaal over 'iemand die anders is', bijvoorbeeld mensen met het syndroom van Down. Materialen waarin onze samenleving wordt weerspiegeld zoals ze is, zonder dat diversiteit het thema is, zijn nog altijd dun gezaaid. Als leerkracht is dat frustrerend. Je kan niet al je materiaal zelf maken.

Tegelijk zijn er ook leerkrachten die de nood nog niet voelen om diversiteit in de klas te brengen. Vaak is dat omdat ze simpelweg geen voeling hebben met het thema omwille van uiteenlopende redenen: hun opvoeding, hun woonplaats, hun sociale kring, ... Een deel van de leerkrachten ziet helemaal geen graten in het feit dat

hun materialen enkel bevolkt worden door blanke, heteroseksuele, cisgender¹ mensen zonder zichtbare beperking. Voor sommigen gaat het verder en is diversiteit nog steeds iets problematisch, 'iets uit Brussel-Molenbeek', 'iets dat er vroeger niet was'.

Lou tracht een oplossing te bieden voor beide vragen. Enerzijds wil Lou het diversiteitsbewust materiaal zijn dat sommige leerkrachten zoeken. Anderzijds tracht Lou een publiek van leerkrachten (en via hen de kinderen) te bereiken dat weinig voeling heeft met het thema diversiteit.

Wie dergelijke ambitieuze doelstelling heeft, moet zorgen voor bijzonder laagdrempelig en aantrekkelijk materiaal, met een ijzersterke visie op diversiteit.

Het uitgangspunt: diversiteit is een evidentie

Even naar een willekeurige Vlaamse kleuterschool. Het team wil graag een project op poten zetten rond diversiteit. Het ultieme doel: de kleuters weer een stapje vooruit helpen in het leren samenleven met anderen, met al onze gelijkenissen en verschillen. Het twee weken durende project wordt 'Anders is niet gek' gedoopt. Aangezien er volgens de leerkrachten weinig diversiteit is op school, willen ze de kinderen hiermee in contact brengen. Een man in een rolstoel, een zwarte persoon en een moslima worden uitgenodigd om te komen vertellen over wie ze zijn. 'Op die manier tonen we de kinderen diversiteit,' is de redenering van de leerkrachten. Buiten deze projectweken wordt aan diversiteit niet al te veel aandacht besteed.

Eén en al goede bedoelingen uiteraard, maar het is maar de vraag of deze (nog vaak voorkomende) manier van werken bijdraagt aan een inclusieve samenleving². De leerkrachten tonen niet werkelijk hoe divers mensen zijn. In hun project over 'anders zijn' kiezen zij immers wie ze als 'anders' bestempelen. Ze tonen de kinderen geen diversiteit, maar wie voor hen de uitzondering is. Je kan je afvragen of ze daarmee niet net het wij/zij-denken versterken in plaats van het aan te pakken. In sommige scholen worden dergelijke projecten ook nog eens overgoten met een probleemsausje: diversiteit als opgave, als moeilijkheid.

De realiteit is anders. Diversiteit is er gewoon. Dat we allemaal anders zijn, is een gegeven. De ene keer zorgt dat voor kansen, een andere keer voor moeilijkheden. Dat is het uitgangspunt van het diversiteitsdenken dat de kern is van het Lou-materiaal. Uiteenlopende inval-

hoeken van diversiteit zijn het startpunt van het ontwikkelingsproces, niet 'wie de uitzondering is.' Je zal de bedenkers van Lou niet horen zeggen: 'We hebben ook gedacht aan een kindje in een rolstoel.' De gevolgde redenering vertrekt altijd vanuit een bepaalde invalshoek van diversiteit: 'Wat betreft het thema mogelijkheden en beperkingen van mijn lichaam, op vlak van mobiliteit, hebben we personages die naar school stappen en andere die naar school rollen. Vanuit de invalshoek 'zien' hebben we personages die goed kunnen zien zonder enig hulpmiddel. Sommigen hebben een tijdelijk hulpmiddel nodig (bijvoorbeeld plakker op het oog). Anderen hebben een permanent hulpmiddel (bril). Nog anderen zijn blind, wat hen dan weer niet weerhoudt om voluit deel te nemen aan het sociale leven.

Aan twee invalshoeken van diversiteit wordt extra aandacht besteed. Seksuele diversiteit wordt zichtbaar gemaakt in de elf gezinnen die de kern van de Lou-personages vormen. Vanuit de invalshoek genderrolpatronen worden voorstellingen die we als stereotiep beschouwen, afgewisseld met stereotypen doorbrekende personages. Daarnaast wordt met zoveel mogelijk invalshoeken van diversiteit rekening gehouden, waaronder: huidskleur, etniciteit, psychische en lichamelijke mogelijkheden en beperkingen, religieuze overtuiging, leeftijd, grootte, lichaamsvorm, kledij, kapsel, socio-economische status, fysiek contact (in min of meerdere mate fijn vinden) ...

Vanuit het zogenaamde kruispuntdenken (intersectionaliteit) worden deze diversiteitsthema's niet los van elkaar, maar samen bekeken. Je bent immers niet alleen blank, doof of vrouw: je bent misschien een blanke, dove vrouw. Die verschillende delen van wie je bent, beïnvloeden elkaar en maken je unieke, eigen zelve. In educatief materiaal dat ontwikkeld wordt in de Westerse wereld, worden die kruispunten al eens vergeten. Je vindt bijvoorbeeld wel afbeeldingen van een zwart kindje of een kindje met een hoorapparaat, maar een zwart kind met een hoorapparaat blijkt zo goed als onvindbaar. De Lou-personages worden voortdurend samen aan een kruispuntencheck onderworpen om een zo breed en realistisch mogelijk beeld van de samenleving te geven.

De hier beschreven visie op diversiteit staat uitgelegd in elk van de educatieve Lou-bundels. In deze onlinebundels vind je ook verschillende activiteiten om het met kleuters expliciet over diversiteit te hebben, in al zijn facetten. Die activiteiten worden gecombineerd met tips om de diversiteitsvisie in de praktijk te brengen tijdens interactie met kinderen, zowel tijdens activiteiten als in losse gesprekjes tussendoor.

Laagdrempelig, aantrekkelijk materiaal

Een sterke, vernieuwende visie op diversiteit is één ding, maar daarmee heb je nog geen goed educatief materiaal. Bovendien zal een deel van de leerkrachten niet overtuigd zijn van deze visie en dit geen reden vinden om het materiaal te gebruiken. Daarom bracht çavaria voor het ontwikkelen van het Lou-materiaal een team van mensen samen die elk een specifieke expertise rond diversiteit en/of onderwijs hebben. Dat team bepaalde bij de start van het project niet alleen de kernvisie rond diversiteit, maar ook enkele andere fundamentele Lou-pijlers.

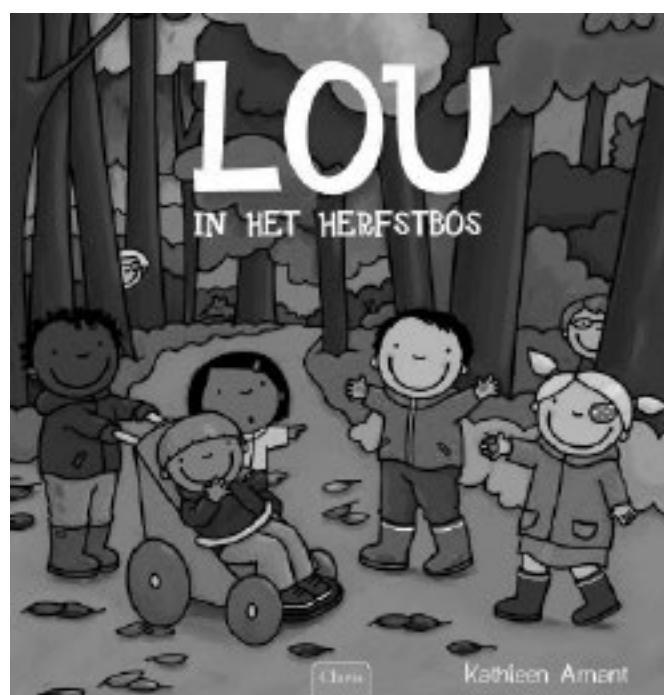
Eén van die pijlers is laagdrempeligheid. Wie een vernieuwende boodschap wil brengen, in Lous geval over diversiteit, kan dat best doen via een vertrouwd medium. Dat is meteen de hoofdreden

waarom boeken de kern van het materiaal zijn. In de meeste kleuterklassen wordt bijna dagelijks vertrokken vanuit en gewerkt rond boeken. Om dezelfde reden worden een aantal didactische, moeilijk te vinden tools kant-en-klaar aangeboden. De drempel om in de klas te gaan werken met afbeeldingen van diverse gezinssamenstellingen wordt heel wat kleiner als je een dergelijke set afbeeldingen gebruiksklaar aanbiedt. Onder andere daarom bevatten ook de online educatieve bundels een pak afdrukkbaar materiaal. Het hebben over diversiteit, of op zijn minst een divers mensbeeld in de klas brengen, wordt zo heel eenvoudig.

Allerlei details in verschillende Lou-materialen zijn erop gericht het de leerkracht zo makkelijk mogelijk te maken het materiaal te gebruiken. Zo staat op de achterkant van de vertelplaten bij 'Lou op weg naar school' een lijstje met richtvragen over de plaat, zowel evidente als vragen waar je niet altijd meteen aan denkt. Op elke vertelplaat staan daarnaast nog enkele ideeën voor een bijpassend bewegings- of expressiemomentje. Zo kan je als leerkracht op elk moment inspelen op de noden van je kleuters.

Een andere pijler heeft te maken met de thema's van het Lou-materiaal. Lou-boeken gaan immers niet over diversiteit. Door een veelheid aan thema's in de boeken en afgeleide materialen te stoppen, is er voor elk wat wils, ook voor leerkrachten die niet zo diversiteitsgevoelig zijn. Zo kan je het met het al bestaande Lou-materiaal onder andere hebben over het verkeer, beroepen, op schoolreis gaan, de boerderij, carnaval en het bos. Ook wat meer 'alternatieve' thema's, zoals wielen of 'verstopt' behoren tot de mogelijkheden. Daarenboven worden de activiteiten zo bedacht dat je als leerkracht met enkel de Lou-materialen kan werken aan meer dan 80% van de ontwikkelingsdoelen van het Vlaamse onderwijs.

Voor bepaalde thema's samenwerken met partners met een specifieke expertise, helpt Lou dubbel vooruit. De samenwerking met BOS+ voor 'Lou in het herfstbos', bijvoorbeeld, zorgt er enerzijds voor dat we het thema bos brengen op een didactisch verantwoor-



de, juiste manier. Anderzijds zorgt BOS+, door het boek te promoten, mee voor de verspreiding van de diversiteitsboodschap van Lou bij een publiek dat hier anders mogelijk niet mee in contact komt. Om het geheel nog laagdrempeliger en voor iedereen interessant te maken, wordt veel aandacht besteed aan allerlei didactische details. Cijfers en getallen, letters en woorden worden geïntegreerd waar mogelijk, zonder het materiaal te overbelasten. In elk van de boeken zit een element dat op elke pagina terugkeert (een kat, een beer, een eekhoorn ...). Het betreffende element is altijd zo geplaatst dat er volop kansen tot taalontwikkeling zijn: achter of voor, op of onder, links of rechts van, naast ... Daarnaast biedt elk verhaal nieuwe kansen voor het integreren van bijvoorbeeld klokken, kleuren, pictogrammen, pijlen ...

Naast het gebruik van voor leerkrachten vertrouwde werkmethodes en materialen, gaat ook aandacht naar onderwijsvernieuwing. Het ontwikkelingsteam van Lou volgt op de voet nieuw onderzoek en nieuwe inzichten over kleuteronderwijs. Het memoryspel dat bij het pakket bij 'Lou op weg naar school' hoort, mag op het eerste zicht een laagdrempelige, zelfs oubollige tool lijken, maar wordt in werkelijkheid ook multifunctioneel en vernieuwend ingezet in allerlei activiteiten. Een ander voorbeeld hiervan is de aandacht voor techniek en wetenschap. De hekken in 'Lou in het herfstbos' zijn niet op toevallige wijze aan elkaar gezet, wat ook resulteert in een mogelijke activiteit over verbindingen. Sommige ballonnen in 'Lou viert carnaval' hangen naar beneden, andere staan omhoog, andere waaien mee met de wind. Hoe dat komt, is een interessante onderzoeksvraag in de klas. Nieuwe kennis over het trainen van reactie-inhibitie, scaffold learning en allerlei andere inzichten worden geïntegreerd in de suggesties voor activiteiten.

Wie aandacht heeft voor vernieuwing, weet ook dat het nieuwe van nu mogelijk over 3 jaar hopeloos verouderd is. Net daarom wordt gekozen om enkel de basismaterialen (boeken, essentiële prentensets, de figuren van het Huis van Lou ...) in gedrukte, 'fysieke' versie te verspreiden. Alle ideeën voor activiteiten, achtergrondinfo en extra's worden enkel online aangeboden. Op die manier zijn ze permanent aanpasbaar. Zowel kleine als grote aanpassingen kunnen in een handomdraai. Een prettig (en verhoopt) neveneffect is dat Lou-enthousiaste leerkrachten ook hun eigen Lou-materialen online kunnen delen met collega's en dat op dezelfde pagina als het Lou-materiaal dat ontwikkeld werd door het Lou-team. Vooral bij 'Lou viert carnaval' is al met succes ingezet op deze 'community building'.

Geen van de genoemde pijlers hierboven heeft rechtstreeks te maken met diversiteit. Daarentegen draagt elk van deze pijlers er in belangrijke mate toe bij dat kleuters een divers mensbeeld wordt meegegeven, doordat ze het materiaal interessant maken om veelvuldig in de klas te gebruiken. Zelfs als de leerkracht het Lou-materiaal niet gebruikt om het (ook) expliciet te hebben over diversiteit, dan komen de kleuters ten minste impliciet voortdurend in contact met het thema.

Een sneeuwbaaleffect

Kort na het ontstaan van het project haalde Lou al meteen uitgebreid de nationale media. Vooral de vernieuwende insteek om sociale thema's naar de kleuterklas te brengen, werd geprezen. Het sterke Lou-concept in combinatie met de media-aandacht creëerde een sneeuwbaaleffect. Verschillende steden, gemeenten, provincies en allerlei onderwijsactoren toonden interesse in het toen nog Vlaams-Brabantse project en sprongen mee op de kar. Op die manier bracht Lou ook politiek één en ander in beweging. Verschillende lokale besturen en organisaties koppelden de organisatie van vormende Lou-events aan het zelf verdelen van Lou-pakketten. In sommige gevallen maakte dit deel uit van een al bestaand gelijkheidsbeleid. In andere gevallen was Lou de stimulans om op lokaal niveau tot een breder beleid te komen, vaak met specifieke focus op LGBTQI³- en/of genderthema's.



© Kathleen Amant

Ook online vond Lou meteen zijn weg naar allerlei facebook- en andere groepen van kleuterleerkrachten. Berichten over nieuwe Lou-materialen werden van bij aanvang gretig gedeeld. De verspreidingscijfers overtreffen daardoor ook alle verwachtingen. Van de 5500 geproduceerde Lou-pakketten (rond het boek 'Lou op weg naar school') zijn er minder dan anderhalf jaar na de lancering nog minder dan 600 over. Bijdrukken zal helaas moeilijk zijn, gezien de hoge kost voor kleinere oplages. De boeken 'Lou viert carnaval' en 'Lou in het herfstbos' waren in 2017 beide een tijdlang het

best verkochte jeugdboek in Vlaanderen. Alle Lou-boeken, waarvan er intussen meer dan 20 000 zijn verkocht, zijn intussen al toe aan hun tweede druk. Ondanks de wat hogere prijs vindt intussen ook de speelset 'Het huis van Lou' vlot zijn weg naar de klas.

Lou als motor voor gender- en diversiteitsbewust onderwijs

Verkoopcijfers zeggen uiteraard nog niets over de mate waarin Lou zorgt voor de beoogde sociale evolutie. Enerzijds hebben we het dan over de leerkrachten: in welke mate gaan zij door het gebruik van het Lou-materiaal gender- en diversiteitsbewuster lesgeven? Anderzijds gaat het uiteraard over het effect op de uiteindelijke doelgroep: onze kleuters. Voorlopig ontbreekt hierover degelijk (wetenschappelijk correct) onderzoek, al is çavaria hier zeker vragende partij voor.

Waar we ons wel op kunnen beroepen, is de vele feedback die çavaria van leerkrachten krijgt, informele bevestigingen en ook enkele formele bevestigingen van lokale onderzoeken. De stad Ninove, bijvoorbeeld, bevroeg haar scholen enkele maanden na de start van het werken met het Lou-materiaal. Op leerkrachtenniveau kunnen we uit al deze feedback, met enige voorzichtigheid, concluderen dat Lou wel degelijk zijn doel bereikt. Een deel van de leerkrachten geeft aan heel blij te zijn dat dergelijk materiaal 'eindelijk' bestaat: het inclusief lesgeven wordt er een stuk makkelijker door. Zowel expli-

ciet lesgeven over diversiteit als het impliciet meegeven van een divers mensbeeld worden hierbij genoemd. Andere leerkrachten geven aan dat het Lou-materiaal ook voor henzelf ‘ogen openend’ werkt. Zij gingen door het werken met het materiaal ook hun eigen visie op diversiteit in vraag stellen. Een ander, erg belangrijk effect, is dat een deel van de leerkrachten aangeeft ook buiten het werken met het Lou-materiaal meer aandacht te hebben voor gender- en diversiteitsbewust opvoeden en lesgeven.

Een vaak terugkerend element in de feedback van leerkrachten, is het belang van de vorming die ze kregen over het Lou-materiaal. Een leerkracht formuleerde het zo: ‘Ik vond het materiaal al prachtig, maar het was op de vorming dat ik ten volle inzicht kreeg in het waarom en hoe achter Lou. Ik beschouw mezelf als open minded op vlak van diversiteit, maar de vorming confronteerde me toch met allerlei dingen die ik (niet) doe en die eigenlijk niet zo oké zijn. Sinds de vorming haal ik nog veel meer uit het Lou-materiaal, op allerlei vlakken.’

Wat het effect van het werken met Lou-materiaal op kleuters betreft, moeten we het voorlopig doen met observaties van leerkrachten. Die laten echter verhopend dat Lou ook bij de uiteindelijk belangrijkste doelgroep een verschil maakt. Zo blijken heel wat kinderen zich te herkennen in één of meerdere van de Lou-personages. We krijgen deze feedback het vaakst uit scholen met superdivers publiek en uit het buitengewoon onderwijs, waar kinderen in de boeken zelf ‘iemand zoals zij’ ontdekken. Dat geldt evengoed voor kinderen die in het Vlaamse onderwijs een bepaald minderheidskenmerk hebben, zoals kinderen met zwarte huidskleur, kinderen van religieuze minderheden (‘Die mama heeft een hoofddoek, zoals de mijne!’), kinderen met ouders van hetzelfde geslacht ... Uit allerlei verhalen uit de klas blijkt dat het Lou-materiaal bij hen zorgt voor een ‘sense of belonging’. Bij andere kleuters zorgt Lou voor een verruiming van hun mensbeeld. Dat blijkt onder andere uit dit dialoogje tussen twee kleuters, dat een leerkracht opving in de huishoek:

- Deze is de ene papa en dat is de andere papa. (over poppen)
- Dat kan toch niet dat een kindje twee papa’s heeft!
- Jawel! Lou heeft toch twee papa’s.
- Ah ja.
- En Maarten, die heeft twee papa’s én twee mama’s!
- Ah ja, dat is ook waar.

Aangezien Lou nog niet eens (maximaal) anderhalf jaar in de klas ligt, hebben we voorlopig het raden naar effecten op lange termijn. Op basis van eerder onderzoek over veranderingsmanagement en maatschappelijke evolutie kunnen we alvast vermoeden dat vooral een totaalaanpak van groot belang is. Lou zal pas echt een verschil kunnen maken als het werken met dit materiaal deel uitmaakt van breed gedragen gender- en diversiteitsbewust opvoeden en lesgeven.

Lou blijft bewegen

Terwijl nog heel wat scholen en lokale actoren voor het eerst Lou ontdekken en hierrond een eerste event of vorming organiseren, vinden momenteel ook al de eerste vervolgvormingen plaats. De stad Gent, bijvoorbeeld, organiseert een vervolgvorming voor alle Gentse kleuterscholen en schenkt alle deelnemende scholen ook een Huis van Lou. Op die manier kan de theorie meteen omgezet worden in de praktijk in de klas.

Het volgende Lou-boek is momenteel voorzien voor het voorjaar

van 2019 (onder voorbehoud). Of hierbij opnieuw een volledige educatieve werkbundel wordt gemaakt, wordt nog bekeken. Ook verschillende andere educatieve materialen liggen op de ontwerptafel: aan ideeën geen gebrek. Op financieel vlak zijn de boeken winstgevend (voor uitgeverij en auteur), maar voor alle andere materialen moet çavaria telkens weer op (moeilijke) zoektocht naar middelen om tot ontwikkeling over te kunnen gaan. Een gevolg daarvan is ook dat de inhoudelijke ontwikkeling van Lou momenteel grotendeels door vrijwilligers wordt gedragen.

Praktisch: de huidige Lou-materialen

Momenteel zijn er drie Lou-boeken verkrijgbaar, die je gewoon vindt in de boekhandel: Lou op weg naar school, Lou viert carnaval en Lou in het herfstbos. Bij elk van deze boeken hoort een uitgebreide educatieve bundel met didactische tips en extra tekeningen. Deze bundels zijn gratis te downloaden op de onderwijswebsite van çavaria: www.schooluitdekast.be

‘Lou op weg naar school’ is ook verkrijgbaar in een educatief pakket met tal van extra’s, waaronder een vertelplaatset, een prentenset diverse gezinnen, een fotoset beroepen en drie puzzels. Dit pakket kan enkel besteld via de webshop van çavaria: shop.cavaria.be.

Naast de boeken en de daarvan afgeleide materialen is er ook het Huis van Lou: een educatieve speelset rond diversiteit. 70 houten onderdelen, waarvan 32 personages, zorgen ervoor dat bijna alle kinderen hun thuissituatie en die van anderen kunnen nabouwen. De speel-, leer- en ontwikkelingskansen zijn navenant. Meer info en bestelinfo vind je op www.hethuisvanlou.be

Praktisch: vorming over Lou

Çavaria biedt vorming over het Lou-materiaal voor leerkrachten en onderwijsprofessionals. Allerlei formules, van anderhalf uur tot een volledige dag, zijn mogelijk. Ook de precieze invulling wordt samen met de organisator bepaald. Een werkvorm die door veel leerkrachten als bijzonder interessant wordt geëvalueerd, is de ‘speeddate’. Het Lou-materiaal ligt daarbij op 5 (minimale versie) tot 30 (maximale versie) tafels uitgestald, met een pak didactische suggesties. Deelnemers ontdekken zo al wandelend de rijkdom van het Lou-materiaal. Voor alle info, contacteer het onderwijsteam van çavaria: onderwijs@cavaria.be, 09/233 69 29.

Steffie DE BAERDEMAEKER

Onderwijsmedewerker çavaria
Kammerstraat, 22
9000 Gent

NOTEN

1. **cisgender:** Bij cisgender personen komt de genderidentiteit (= hoe je jezelf ziet) grotendeels overeen met het bij geboorte vastgestelde geslacht. Bij transgender personen is dat niet (helemaal) het geval.
2. **inclusieve samenleving:** Met deze term wordt in deze verwezen naar een samenleving waarin iedereen zichzelf kan zijn en zich gerespecteerd voelt. Iedereen heeft dezelfde rechten en plichten, ongeacht geslacht, afkomst, seksuele oriëntatie of eender welke andere eigenschap.
3. Vlaamse organisatie die zich specifiek inzet voor bosbehoud, beter bos en meer bos in Vlaanderen en de wereld, zie www.bosplus.be
4. **LGBTQI:** Engelstalig letterwoord voor Lesbian, Gay, Bisexual, Transgender, Queer, Intersex.

Het ‘Integratiepact’ voor het dichten van de etnische kloof

Een bruikbaar instrument voor het onderwijs?

Liesbeth DE BRUYNE

Onze samenleving is ‘superdivers’ (Vertovec, 2007) en leerkrachten worden uitgedaagd met een heel gevarieerde schoolpopulatie. Het verschil in prestaties tussen Belgische en Vlaamse leerlingen en leerlingen met een migratie-achtergrond is groot. Niet enkel op school, ook in de bredere samenleving. Kan deze etnische kloof overbrugd worden? Wat zijn de oorzaken en voorgestelde aanbevelingen hierrond voor onderwijs? Kan er iets moois groeien door samenwerking tussen actoren uit verschillende sectoren? En wat is het integratiepact en wat kan de betekenis ervan zijn voor het onderwijs?

Via het Integratiepact zet de huidige Vlaamse Regering in op een brede maatschappelijke mobilisatie om een trendbreuk te realiseren in de dynamiek rond de etnische kloof. Om deze kloof tussen ‘autochtone’ personen en personen met een migratieachtergrond te dichten ligt het zwaartepunt op evenredige participatie van deze laatste groep op de arbeidsmarkt en in het onderwijs. Daartoe heeft de regering de intentie verklaard om een nieuw instrument te creëren: een ‘Integratiepact’. Dat wordt in het Vlaamse regeerakkoord als volgt omschreven:

“We sluiten een integratiepact met de lokale besturen, sociale partners, media, onderwijspartners en verenigingen van mensen met een migratie-achtergrond waarbij iedere partner verantwoordelijkheid opneemt om directe en indirecte discriminatie en racisme te bestrijden en respect ten aanzien van personen met een andere geloofsovertuiging te bevorderen. Het pact vraagt ook engagementen van onderwijsinstellingen, sociale organisaties, media, lokale besturen en werkgevers om te voorzien in stage- en (vrijwilligers)werkplaatsen voor inburgeraars.”

‘Vertrouwen, verbinden, vooruitgaan’, p. 129, Vlaams Regeerakkoord 2014-2019, 24 juli 2014

Hoewel men van *iedereen* betrokkenheid en verbintenis vraagt, is het niet verwonderlijk dat de vraag voor engagement vanuit het onderwijs op een prominente plaats komt. **Onderwijs** vormt de fundering voor een maatschappij in verandering: leerkrachten en scholen geven richting aan de wegen die kinderen en jonge mensen inslaan. Leerkrachten en schoolteams zijn impliciet of expliciet (mede-)verantwoordelijk voor bepaalde keuzes die ouders en leerlingen maken, voor het aanleren van kennis en van praktische en sociale vaardigheden, voor hun visieontwikkeling. Er zijn talrijke verhalen van leerlingen die terugblikken op die ene leerkracht, opvoeder of schoolactiviteit die een treffende impact had op hun visie, keuze of traject.

Onderwijs is dus een sleutel tot verandering. Bovendien kan men een onderwijsinstelling beschouwen als een ‘mini-samenleving’ waarin men kan leren, groeien, en doorstromen. Het is dan ook belangrijk dat iedereen deze leerschool doorloopt, en met gelijke

kansen van effectief onderwijs kan genieten. Nu neemt de impact en de zichtbaarheid van globalisering en migratie in ons dagelijks leven in onze samenleving almaar toe. Velen horen, spreken en lezen dagelijks verschillende talen en iedereen ziet elke dag uitingen van andere culturen.

Het is normaal dat deze ‘superdiversiteit’ (Vertovec, 2007) wordt weerspiegeld in de klas: door deze maatschappelijke veranderingen worden leraren uitgedaagd met een gevarieerde schoolpopulatie die het klaslokaal binnenkomt met ongelijke niveaus van de schooltaal en verschillende inzichten van de schoolcultuur. Ondanks deze superdiversiteit in de Europese context, die tot uiting komt in de schoolbevolking, zijn onderwijspraktijken over het algemeen monocultureel en eentalig georiënteerd (Hélot, 2011). Over het algemeen wordt elk kind op school ‘gelijk’ behandeld, alsof ze allemaal een vergelijkbare achtergrond, thuiscultuur en talen zouden hebben. Deze ‘superdiversiteit’ die men in de samenleving ervaart, wordt dus niet in rekening gebracht in het onderwijssysteem, waarin nochtans deze samenleving weerspiegeld wordt.

Ondanks de vele mooie initiatieven en talrijke inspanningen van scholen en leerkrachten, blijkt uit verschillende onderzoeken dat een diepgaand begrip van integratie nodig is. Een echt duidelijke visie op integratie ontbreekt in het onderwijs vaak. Daarom kan op dit punt de **methodologie en de doelstellingen van het Integratiepact** een ingang bieden: zoals in alle sectoren moet ook voor het onderwijs een visie groeien rond diversiteit en integratie die klasactiviteiten, leerkrachtinitiatieven en eenmalige interculturele activiteiten overstijgt.

Want dat iedereen tijdens dit onderwijstraject gelijk behandeld of gestimuleerd wordt om zo goed mogelijke uitkomsten te bereiken, wordt door verschillende onderzoeken steeds vaker in vraag gesteld. Etnische afkomst van leerlingen en studenten zou een duidelijke invloed hebben op de perceptie en beoordelingen die leerkrachten hebben van hun leerlingen en op hun manier van communicatie met deze doelgroep (Gillborn, 1990; Murray & Murray, 2004; Stevens, 2005; Pulinx et al., 2016). Ongelijkheid tussen doorstroommogelijkheden en schoolresultaten van leerlingen met en leerlin-

gen zonder migratie-achtergrond bleek ook duidelijk uit recente rapporten over België en Vlaanderen: de titel van de samenvatting door Jacobs & Rea (2011) sprak boekdelen: “*Verspild talent. De prestatiekloof in het secundair onderwijs tussen allochtone en andere leerlingen volgens het PISA-onderzoek 2009*”.

Volgens Bourdieu (1979) en Duru-Bellat (2004), beiden geciteerd in Blaton (2010), ligt de oorzaak van de ongelijkheid bij het scholingsstelsel in geïndustrialiseerde samenlevingen, dat georganiseerd is vanuit het perspectief van de dominante cultuur en zo klasse-ongelijkheid zou legitimeren. De schoolcultuur wordt al dan niet gekend of ‘gedeeld’ door een bepaalde groep leerlingen. Diegenen die de schoolcultuur delen, hebben sowieso een voorsprong op diegenen die de schoolcultuur niet delen en kunnen zo meer profijt halen uit hun scholing en uit onderwijs in het algemeen (Sullivan, 2002).

Wat de talige diversiteit betreft, stelt ook Vertovec (1997) dat, hoewel talige ‘superdiversiteit’ duidelijk zichtbaar is in veel schoolcontexten, studenten op de meeste scholen geen ondersteuning krijgen voor hun thuistaal, anders-alfabetisering of thuiscultuur. Siqués en Vila (2007) bevestigen dat “*in de meeste gevallen geen aandacht wordt besteed aan vroegere linguïstische en culturele kennis van deze nieuwkomers, en vaak wordt een negatieve houding tegenover hun talen getoond*”. De erfgoedtaalen van immigranten worden “*alleen als nuttig beschouwd voor informele communicatie of binnen het gezin*” (Siqués & Vila, 2007). Uit studies over het belang van motivatie om goed te leren, weten we dat deze ‘afwijzingen’ negatieve effecten hebben op het welbevinden en de leermotivatie van leerlingen.

Dit leidt tot de ambitie van onderwijs-onderzoekers om te exploreren hoe deze ‘gap’ tussen culturen overbrugd kan worden en bijgevolg hoe meer gelijkheid en gelijke leerkansen kunnen gegarandeerd worden voor iedere leerling. Vanuit onderzoek kwamen al verschillende suggesties en aanbevelingen voor een betere integratie in het onderwijs naar voor. In een Europees rapport dat het onthaalonderwijs in Europese landen onder de loep legt, wijst men bijvoorbeeld op het belang van vermijden van segregatie in het onderwijs en van vervroegde keuze voor studierichtingen (*early ability tracking*)¹. Ook het belang van talige en academische ondersteuning, monitoring van onderwijsresultaten en de focus op intercultureel onderwijs wordt in de verf gezet.

In het onlangs gepubliceerde OKAN(S)-rapport over het onthaalonderwijs in Vlaanderen, worden aanbevelingen beschreven om een betere integratie van nieuwkomers te bevorderen. Dat zou nu te veel (enkel) focussen op het aanleren van de Nederlandse taal. Een opvolging van deze aanbevelingen zou alle leerlingen met een migratie-achtergrond ten goede komen. Met de analyse van het onthaalonderwijs treden de onderzoekers ook buiten de grenzen van de schoolmuren: men kijkt bijvoorbeeld ook naar buitenschoolse

activiteiten en naar de lerarenopleidingen. Een greep uit de aanbevelingen:

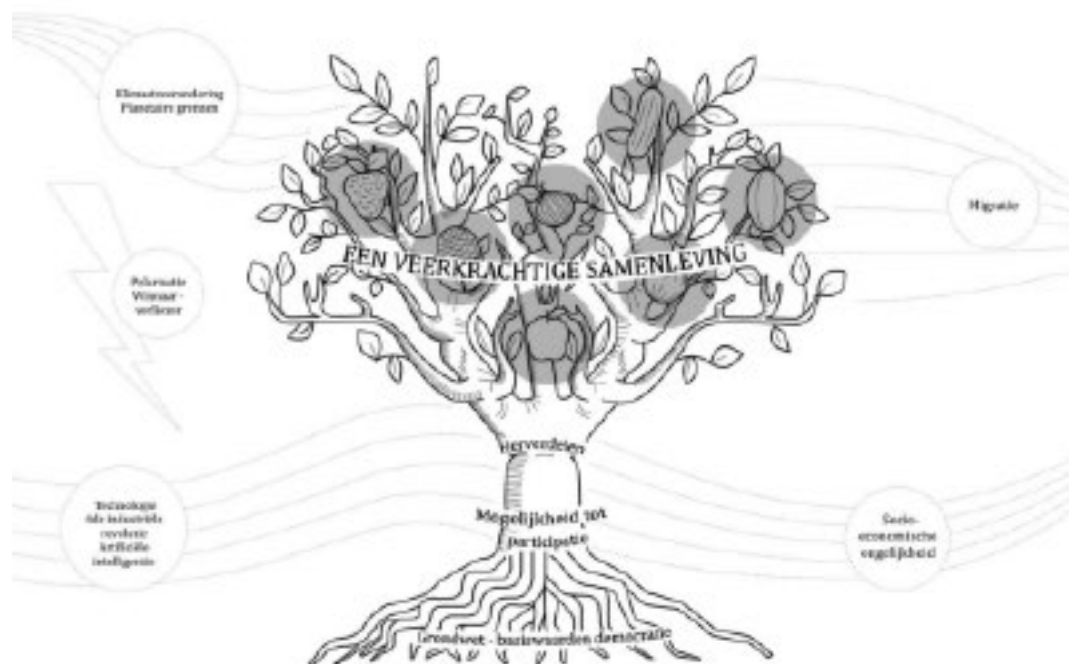
1. Het (onthaal)onderwijs wordt georganiseerd vanuit een inclusief perspectief op beleids- en schoolniveau;
2. Psychosociale ondersteuning wordt structureel voorzien in het (onthaal)traject;
3. (Onthaal)schoolteams en reguliere teams worden intensief en duurzaam geprofessionaliseerd in tweedetaalverwerving, meertaligheid en diversiteit. Dit zou reeds moeten gebeuren in de initiële lerarenopleiding en aanvullende opleidingen door het verhogen van de aandacht voor onthaalonderwijs en tweedetaalverwerving;
4. Het (onthaal)onderwijs wordt versterkt door samenwerking en lokale inbedding.

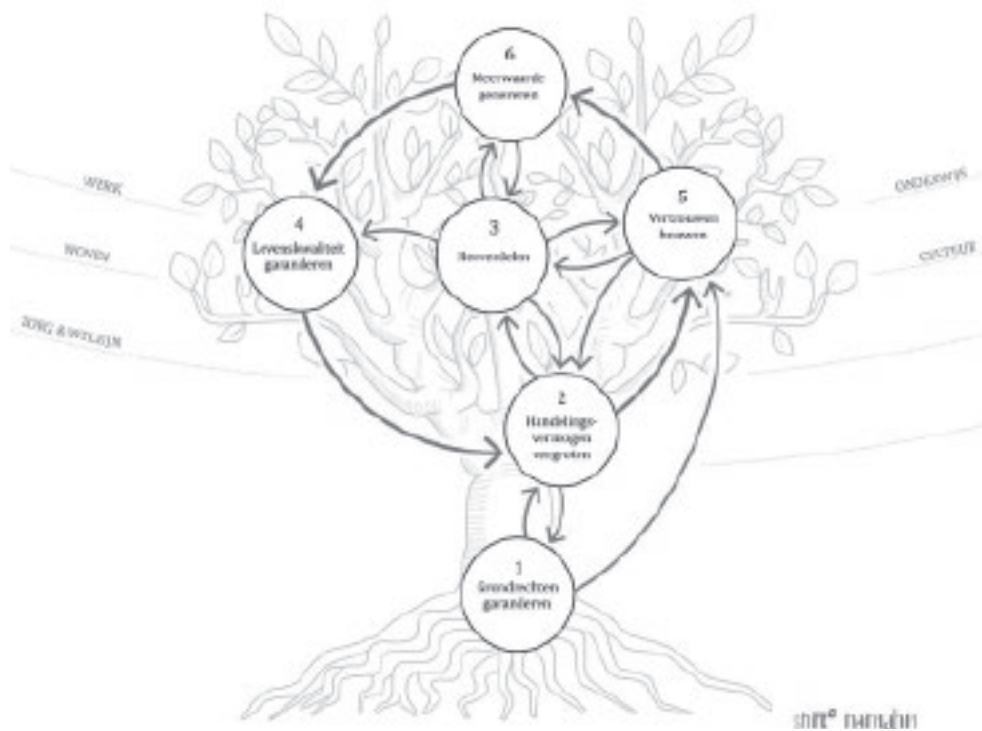
Als we deze punten nader bekijken, sluiten deze uitzonderlijk goed aan bij de visie en doelstellingen van het Integratiepact: een *inclusief* perspectief, *structurele* ondersteuning, *duurzame* professionalisering.

Welke rol kan het Integratiepact spelen voor het onderwijs?

Bij de opstart van het Integratiepact verklaarden naast het Minderhedenforum, werknemers- en werkgeversorganisatie ook alle onderwijskoepels (GO!, Katholiek Onderwijs Vlaanderen, OVSG, POV) zich bereid om als partner in te stappen in het Integratiepact. Het onderwijs heeft dus voluit ‘JA!’ gezegd om een ‘trendbreuk te realiseren in de dynamiek rond de etnische kloof’. Het onderwijs heeft ‘JA’ gezegd om verantwoordelijkheid op te nemen om directe en indirecte discriminatie en racisme te bestrijden en wederzijds respect te bevorderen. En het onderwijs heeft actief ‘JA’ gezegd op het Integratiepact. Maar wat is er nu nodig om deze veranderingen concreet te realiseren en wat kan het Integratiepact voor het onderwijs betekenen?

Hier onderstrepen we het potentieel van het Integratiepact voor het onderwijs. Met het pact wil men namelijk verdergaan dan het organiseren van losstaande acties of projecten. Ook als scholen erin slagen een echt diversiteitsbeleid uit te werken, zal dit beleid nog





beloftevolle praktijken en interventies. Het Integratiepact wil werken als een opschaler en incubator van beloftevolle praktijken. De dynamiek van die innovaties is niet bij voorbaat te voorspellen, maar een algemene marsrichting kan uitgezet worden.

Hoe kunnen we hier concreet aan werken vanuit onderwijs en de onderwijssector?

Uitgaan van de vraag dus en niet van de oplossing: om te kunnen komen tot dit idee van veerkracht, moeten de trajecten voor het Integratiepact de kwetsbaarheden van het systeem identificeren, rekening houdend met de onderlinge afhankelijkheid, en moeten pistes worden aangereikt met het oog op een wenselijke en duurzame toekomst. Deze veerkrachtdoelstelling, die wordt beoogd met de oproep tot trajecten, wil niet alleen de huidige situatie beheersen, maar wil die ook begrijpen om van

de gelegenheid gebruik te maken om te evolueren naar een ander duurzaam traject. Zoals ook de onderzoekers van het OKAN-onderzoek aangaven, wordt ervoor gepleit dat het onderwijsbeleid, de pedagogische begeleidingsdiensten, de lerarenopleidingen en de scholen samen nadenken over het benutten van de kracht van heterogeniteit en diversiteit in functie van het leerproces. Zo zou een bredere visie rond diversiteit kunnen uitgewerkt worden. Deze zou vergelijkbaar kunnen zijn met het talenbeleid waaraan vele scholen hard gewerkt hebben of nog aan het uitbouwen zijn. Het is een heel proces om een sterk talenbeleid uit te bouwen dat door het hele schoolteam en ook door actoren buiten de school gedragen wordt (bv. ouders, vrijetijdsorganisaties). Voor een diversiteitsbeleid zou dezelfde soort oefening gemaakt moeten worden. Hierover zou kunnen samengewerkt worden met verschillende actoren, ook uit andere sectoren dan het onderwijs, met organisaties die hiermee reeds meer ervaring hebben bijvoorbeeld.

Wat is nu deze systemische benadering?

Concreet voor het onderwijs kan het Integratiepact door zijn tools, handvatten en hefbomen een opstap betekenen naar het uitwerken van een duurzaam diversiteitsbeleid.

Het model dat werd uitgewerkt in onderling overleg en samenwerking tussen experts uit verschillende domeinen en de initiatiefnemers van het Integratiepact kreeg een metafoer die alles verduidelijkt: een boom als beeld van een geduldig en onverstoort groeiend proces. Het is dit soort groeiend proces dat men zou willen herkennen in het tot stand komen van een 'veerkrachtige' maatschappij. Hierbij wil men weg van een visie die het verschil benadrukt. Men wil in tegendeel onderlijnen dat veerkracht het bestaan van diversiteit in een ecosysteem veronderstelt.

Het model omvat zes activiteiten die samen een veerkrachtige maatschappij tot leven brengen: dit zijn zes hefbomen waarin op een of andere manier maatschappelijke energie moet geïnvesteerd worden om tot die veerkrachtige maatschappij te komen. Tenslotte gaat een systemische benadering ervan uit dat actoren samenwerken, elkaar versterken, en participeren.

Het onderwijs stapt mee in het Integratiepact

De systemische aanpak hierboven beschreven kan als basis dienen om ideeën uit te werken en vooral om samenwerkingen aan te gaan met partners die dezelfde doelen voor ogen hebben. Concreet engagement wordt momenteel in samenspraak met de andere partners bepaald. Het Integratiepact organiseerde reeds een startmoment met focusgroepen bestaande uit experts uit verschillende sectoren, waaronder onderwijs. Vanuit deze focusgroepen ontstonden het **streefbeeld** en de **hefbomen** voor de aanpak van innovatieve projecten. De focus lag daarbij op het in kaart brengen van de randvoorwaarden en het identificeren van de actieve bestanddelen van

de gelegenheid gebruik te maken om te evolueren naar een ander duurzaam traject.

Om een beeld te geven van praktijken die ondersteund (zouden kunnen) worden, sommen we enkele knelpunten op voor integratie en diversiteitsbeleid in het onderwijs, die deuren kunnen openen.

Concreet voor het onderwijs kan het Integratiepact door zijn tools, handvatten en hefbomen een opstap betekenen naar het uitwerken van een duurzaam diversiteitsbeleid.

Inspiratie

Om een beeld te geven van praktijken die ondersteund (zouden kunnen) worden, sommen we enkele knelpunten op voor integratie en diversiteitsbeleid in het onderwijs, die deuren kunnen openen.

De doorstroom van anderstalige nieuwkomers

Dat er werkelijk nood is aan deze systemische benadering voorgesteld door het Integratiepact bewijzen de knelpunten die worden blootgelegd in een studie uitgevoerd voor het Europees Integratiefonds over de doorstroom van 16- tot 18-jarige anderstalige nieuwkomers (De Clerck, H., E. e.a., 2014). Hierin werd de doorstroom van deze doelgroep naar zowel onderwijs, welzijn, vrije tijd en werk onder de loep gelegd. Naast het feit dat deze doorstroom allesbehalve vlot verloopt,

kwam men tot een andere belangrijke bevinding. Er bestond namelijk geen structurele samenwerking tussen actoren uit de verschillende sectoren, hoewel zij met exact dezelfde doelgroep werkten en elkaars informatie eigenlijk nodig hadden. In het teken van het onderzoek besliste men daarom om interviews te organiseren om deze actoren te laten uitwisselen, wat heel wat nieuwe informatie opleverde. Dit bevestigt de bevinding van het Integratiepact dat 'functionele onderlinge afhankelijkheid niet noodzakelijkerwijs leidt tot een geïntegreerd geheel'. Vandaar is het dus belangrijk om innovatie te integreren in een systemische benadering.

Diversiteit in de lerarenkamer

Slechts vijf procent van de leerkrachten in Vlaamse scholen heeft een migratieachtergrond, blijkt uit cijfers van de VUB (Consuegra e.a., 2016). De toenemende diversiteit in de klas wordt dus niet weerspiegeld in het lerarenkorps. Meer kleur in de leraarskamer is nochtans belangrijk om de kloof tussen de schoolcultuur en de thuiscultuur te verkleinen. Uit de wetenschappelijke literatuur blijkt duidelijk dat rolmodellen fundamenteel zijn voor de slaagkansen van leerlingen met een migratieachtergrond.

De meeste scholen hebben geen cijfers over de afkomst van hun lerarenkorps. De Karel de Grote Hogeschool in Antwerpen houdt deze bewust wel bij. Ze wil de docenten sensibiliseren rond de problematiek, want 'Onze populatie reflecteert de diversiteit in de stad niet', zegt Piet Pieters, beleidsmedewerker diversiteit van de hogeschool (de Tijd, 7 juni 2017).

Ook de organisatie ORBIT voert al langer campagne voor 'de gekleurde leraarskamer' en werkte een plan van aanpak uit, dat werd voorgelegd aan het kabinet Onderwijs. Enkele voorbeeldpunten uit het plan van aanpak zijn: toeleiding en trajectbegeleiding voor leerlingen met lerarenambitie, een diepgaande en bredere sensibilisering, onderzoek en consultancy van schoolbeleidsactoren.¹ De organisatoren hebben in het Integratiepact de gepaste partner gevonden: 'We maken het nu bekend om voortgang te boeken. Het is voor ons een prioriteit in het kader van 'Het Integratiepact''. (Voor meer info: www.orbitvzw.be)

Rolmodellen

Ook de vzw PEP! zet in op rolmodellen voor leerlingen en studenten met een migratieachtergrond, maar ditmaal van buiten het onderwijs en met de meer sensibiliserende doelstelling om het water-effect tegen te gaan. Deze jongeren komen immers veel te vaak terecht in studierichtingen in het beroepsonderwijs.

Onder de slogan 'Als jij het kan, kan ik het ook' wil de organisatie de etnische kloof in het Vlaamse onderwijs helpen dichten. De oprichters, jonge professionals met een migratieachtergrond, doen dat door leerlingen vanuit hun eigen ervaringen te coachen en door samen te werken met experts op het vlak van onderwijs en diversiteit, zoals professoren Noel Clycq (Universiteit Antwerpen) en Ides Nicaise (KU Leuven). 'We zijn uit frustratie over het waterval fenomeen gestart', zegt voorzitter Rihab Hajjaji (26). En die frustratie belangt volgens haar iedereen in ons land aan. Een discriminerend studieadvies legt nl. niet alleen een hypothese op iemands toekomst, het is ook een verlies voor de maatschappij. Het betekent dat er menselijk kapitaal verloren gaat'. Hun doel is het om meer kansarme jongeren juist te helpen oriënteren, en beter te informeren over onderwijsvormen en -structuren. Ook voor PEP! kan het Integratiepact veel betekenen, want zij willen uitgroeien tot een burgerbeweging, wat helemaal past binnen de systeemtheorie die het Integratiepact voorstelt. (Voor meer info: <http://www.pepvzw.be>)

Aan de slag met het Integratiepact !

Het Integratiepact wil actoren uit verschillende sectoren, en zeker uit het onderwijs, stimuleren om aan de hand van een interventie-model via een kruisbestuiving een eerste aanzet te geven van vernieuwende en gemeenschappelijke initiatieven en om tot een geïntegreerd geheel te komen.

Hiervoor lanceerde het ESF-agentschap van de Vlaamse overheid de projectoproep 426 'Integratiepact: projecten ter bestrijding van racisme en discriminatie en bevordering van wederzijds respect'. Via deze projectoproep is het de bedoeling om partnerschappen te ondersteunen die oplossingsgerichte en sociaal innovatieve projecten opstarten gericht op een gedragswijziging tegenover diversiteit, discriminatie en racisme. De projecten bevatten concrete, zichtbare acties en fungeren zo als katalysator voor een brede maatschappelijke beweging rond de thematiek (*de oproep staat open tot 30 maart 2018*).

Voor meer informatie over opvolgmomenten, getuigenissen, beeldverslagen en inspiratie, neem een kijkje op www.integratiepact.be. Voor meer informatie over het Minderhedenforum: www.minderhedenforum.be

Liesbeth DE BRUYNE

in opdracht van vzw Integratiepact

REFERENTIES

- Blaton, L. (2010). Omgaan met diversiteit in onderwijs. Fundamenteel diepte-onderzoek naar krachtige leeromgevingen in drie GOK-scholen. Eindrapport Gent. Universiteit Gent.
- Bourdieu, P. (1979). La distinction: critique sociale du jugement.
- Consuegra, E., Vantieghem, W., Halimi, M., & Van Houtte, M. (2016). Normbrekers: Hoe scholen ruimte voor diversiteit kunnen creëren. Basis, 128(10), 22-24.
- De Clerck, H., E. Piquera, L. De Bruyne, I. Philips & I. Truyts (2014) : Actie-onderzoek 16- tot 18-jarige nieuwkomers uit derdelanden. Geïntegreerd eindrapport. (PDF-document)
- Duru-Bellat, M., Bastard-Landrier, L., Piquée, C., & Suchaut, B. (2004). Tonalité sociale du contexte et expérience scolaire des élèves au lycée et à l'école primaire. Revue française de sociologie, 45(3), 441-468.
- Gillborn, D. (1990). "Race", ethnicity and education. Teaching and learning in multi-ethnic schools. London: RoutledgeFalmer.
- Hélot, C. (2011). Children's Literature in the multilingual classroom: Developing multilingual literacy acquisition. Language policy for the multilingual classroom, 42-64.
- Jacobs, D., & Rea, A. (2011). Verspild talent. De prestatiekloof in het secundair onderwijs tussen allochtone en andere leerlingen volgens het PISA-onderzoek 2009. Brussel: Koning Bouwdewijnstichting 2011, Vlaanderen.
- Murray, C., & Murray, K. M. (2004). Child level correlates of teacher-student relationships: An examination of demographic characteristics, academic orientations, and behavioral orientations, 41 (7), 750-762.
- Pulinx, R., & Van Avermaet, P. (2014). "Policies and Perceptions. Dynamic Interactions between Language Policies in Education and Teachers' Beliefs. Revue Française de Linguistique Appliquée, 14(2), 9-27.
- Siqués, C., & Vila, I. (2007). Linguistic plurality and the learning of the school language. Multilingualism and Exclusion. Policy, practice and prospects, 181-196.
- Stevens, P. A. J. (2005). An ethnography of teacher racism and discrimination in Flemish and English classrooms with Turkish secondary school pupils. Unpublished doctoral thesis. Coventry: Warwick University.
- Sullivan, A. (2002). Bourdieu and education: how useful is Bourdieu's theory for researchers? Netherlands Journal of Social Sciences, 38(2), 144-166.
- Van Avermaet P., e.a. (2017). Cartografie en analyse van het onthaalonderwijs voor minderjarige anderstalige nieuwkomers (OKANS).
- Vertovec, S. (1997). "Three meanings of" diaspora," exemplified among South Asian religions." Diaspora: A Journal of Transnational Studies 6.3: 277-299.
- Vertovec, S. (2007). Super-diversity and its implications. Ethnic and racial studies, 30(6), 1024-1054.

NOOT

1. Dit is het opsplitsen van leerlingengroepen in verschillende onderwijsvormen, met elk een specifieke invulling en een uitgesproken finaliteit (hoger onderwijs, arbeidsmarkt), waarbij de verschillende onderwijsvormen niet gelijk gewaardeerd worden, dat tot meer ongelijkheid tussen migranten en inheemse leerlingen leidt.

Arbeid en tewerkstelling

Internationaal toptalent aantrekken en verankeren in Vlaanderen - Omdat de *war on talent* overal woedt, werkte de Vlaamse Adviesraad voor Innoveren & Ondernemen (VARIO) een advies in 20 actiepunten uit om de beste studenten, onderzoekers en professoren naar Vlaanderen te krijgen en hier te houden. www.vario.be/nl/publicaties/vario-adviseert-vlaamse-regering-20-actiepunten-over-vlaanderen-als-attractiepool

Gelijke kansen, diversiteit en inburgering

Van diversiteit tot identiteit (lespakket 2013) - Samen met de Diversiteitsdienst van de stad Brugge en Toemeka vzw ontwikkelde het Meldpunt Discriminatie Brugge van het Interfederaal Gelijkekansencentrum een interactief lespakket over de thema's diversiteit, etnisch-culturele diversiteit en diversiteit in seksuele identiteit. www.unia.be/nl/publicaties-statistieken/publicaties/van-diversiteit-tot-identiteit-lespakket

Talking About Language and Emotions at Home - TALES@home beoogt het ondersteunen van meertalige gezinnen met als doel hen te helpen om een stimulerende omgeving te scheppen voor taalleren en welbevinden. Om dit doel te bereiken wordt er een digitale tool (app) ontwikkeld voor ouders en hun kinderen die kan worden gebruikt om emoties verbonden met taal in kaart te brengen. Een tool die positieve emoties en attitudes binnen het gezinnen kan versterken om zo bij te dragen aan welbevinden, sociale inclusie en het taalleren van de gezinsleden. www.talesathome.eu/nl/over-het-project

Juridisch : jongerenrechten en -plichten

Alternatieve rapporten werpen kritische blik op naleving kinderrechten in België - Ook de Kinderrechtencoalitie geeft samen met zijn Franstalige zusterorganisatie de Coordination des ONG pour les droits de l'enfant vanuit 41 middenveldorganisaties een onafhankelijke stand van zaken in hun alternatief rapport. www.kinderrechtencommissariaat.be/

Het alternatief kinderrapport van UNICEF België - Het rapport belicht vanuit het 'What Do You Think?'-project de belangrijkste uitdagingen voor kinderen in kwetsbare situaties in België. www.unicef.be/content/uploads/2018/01/wdyt-4-1-NL.pdf

Het alternatief kinderrapport van de ngo's - Het overheidsrapport wil een statelijke stand van zaken geven over het naleven van de kinderrechten, het alternatief rapport is het onafhankelijk schaduwrapport. www.kinderrechtencoalitie.be/sites/default/files/wysiwyg/Afbeeldingen/code_rapport2017_nl_v4_def_web.pdf

Naar een Vlaams jeugddelinquentierecht? - Realiseer eerst het recht op jeugdhulpverlening. Dat is de kern van de reactie van de Kinderrechtencoalitie op de voorbereiding van het jeugddelinquentierecht. www.kinderrechtencoalitie.be/nieuws/jeugddelinquentierecht-eerst-jeugdhulpverlening

16 jaar, 18 jaar. En nu? - Het juridische randje aan de relatie tussen ouders en kinderen. - Deze eerstelijnsbrochure is een eenvoudig en praktisch hulpmiddel dat gezinnen de weg wijst in de rechtsregels voor de relatie met opgroeiende kinderen. https://www.kbs-frb.be/nl/Activities/Publications/2018/20180206_16-18jaar_MG?hq_e=el&hq_m=5131921&hq_l=5&hq_v=c2cf49bca3

Jongerenwerking en Jeugdhulp

Nieuwe autoriteit - In samenwerking met Sociaal.net verzorgde EXPOO een interview met Idan Amiel (Parents' Counseling Unit, Schneider Medical Center in Israël) en Goedele Plovie (Jeugdzorg Emmaüs, afdeling Antwerpen) over het concept Nieuwe Autoriteit, de implementatie ervan in: <http://expoo.be/de-kracht-van-nieuwe-autoriteit-filmpje>

Masterplan diversiteit in/en het jeugdwerk - Dit plan moet ervoor zorgen dat het jeugdwerk een plek wordt waar **alle kinderen en jongeren uit Vlaanderen en Brussel, ongeacht afkomst, sociaaleconomische situatie, lichamelijke of**

psychische toestand, zich thuis voelen www.sociaalcultureel.be/jeugd/jeugd_kinderrechtenbeleid_doc/diversiteit/180221-MP%20DIVERSITEIT-A4-spreads-DEF.pdf

Radicalisering - Het draaiboek radicalisering wil een helder overzicht bieden van acties die vanuit Jongerenwelzijn ondernomen kunnen en moeten worden in het handelen rond radicalisering. Daarbij gaat voor de externe partners vooral aandacht naar een duidelijke structuur, met oog op ondersteuning en aanspreekpunten. <https://www.jongerenwelzijn.be/professionelen/jeugdhulpaanbieders/radicalisering/>

Clïëntoverleg en bemiddeling - Vanaf 1 januari 2018 staat de afdeling Continuïteit en toegang (ACT) van Jongerenwelzijn in voor de organisatie van clïëntoverleg en bemiddeling.

Jongeren en ouders kunnen zelf of samen met een hulpverlener clïëntoverleg aanvragen. Het clïëntoverleg is gratis. <https://jongerenwelzijn.be/professionelen/jeugdhulpaanbieders/clientoverleg-en-bemiddeling/>

Nieuwe of vernieuwde websites en apps

www.weliswaar.be/steun-voor-alle-gezinnen - Om de kinderopvang zo kwaliteitsvol mogelijk te organiseren, startte Kind en Gezin met het MeMoQ-project

www.onderwijskiezer.be/v2/index.php - De site biedt objectieve en volledige informatie over alle studierichtingen, alle scholen, hogescholen en universiteiten, over alle niveaus en alle onderwijsvormen en -types, met beschrijvingen, toelatingsvoorwaarden en vervolgmogelijkheden. De informatie is steeds via verschillende ingangen raadpleegbaar (bv. via belangstelling, trefwoorden, schoolvakken ...).

<http://c4lpt.co.uk/> - Jane Hart (UK) is de oprichter van één van de meest bezochte websites over leren op het internet.

www.meertaligheid.be - werd volledig vernieuwd. Je vindt hier achtergrondinformatie kort samengevat in kernthema's. Daarnaast geeft deze site een overzicht van nuttige materialen voor in de klas, de vrije tijd en bij het werken met ouders. Foyer is partner van dit initiatief.

https://ncrk-cnde.be/nl/#slider_activites27 - De Nationale Commissie voor de Rechten van het Kind (NCRK) is een overlegplatform tussen ruim 90 gouvernementele en niet-gouvernementele kinderrechtenactoren in België. Op de nieuwe website vind je onder andere het overheidsrapport voor het VN-Comité van de rechten van het kind, en verschillende adviezen m.b.t. kinderrechten.

Onderwijs, vorming en opleiding

Meertaligheid op de GO! School - Het Gemeenschapsonderwijs beschouwt die visie als realiseerbaar en schreef een visietekst. De visietekst van het GO! is mee gebaseerd op dat wetenschappelijk onderzoek en werd ook voorgelegd aan ouders van leerlingen uit het GO! http://pro.g-o.be/blog/Documents/GO!_Visietekst_Meertalige%20RealiteitDEF.pdf

Levensbeschouwelijke diversiteit in de klas - Op 26 oktober 2017 presenteerde het Kenniscentrum Kinderrechten onderzoeksrapporten over het traject rond levensbeschouwelijke diversiteit in de klas. De input werd door KeKi met een aantal aanbevelingen gebundeld in een samenvattend rapport voor het brede publiek, de verschillende onderwijsinstanties en de bevoegde overheidsdepartementen. www.kinderrechtencoalitie.be/nieuws/levensbeschouwelijke-diversiteit-de-klas

Onderzoek

Diversiteitsbarometer Onderwijs (2018) - Unia liet een onderzoek uitvoeren over gelijke kansen in de scholen van de drie gemeenschappen. De Diversiteitsbarometer Onderwijs is het laatste deel van een drieluik. De eerste twee delen gingen over Werk (2012) en Huisvesting (2014). www.unia.be/nl/publicaties-statistieken/publicaties/diversiteitsbarometer-onderwijs

Transbaso : van basis naar secundair onderwijs - was een praktijkgericht onderzoeks-project, dat vaststelde dat er duidelijke nood is aan bewustmaking,

het systematisch aanpakken van studie- en schoolkeuze en het versterken van alle actoren op dit gebied. Met de ontwikkelde tools willen de initiatiefnemers hierop een antwoord bieden.

www.transbaso.be/tools

Alle uitgewerkte tools vindt u op <http://pro.vanbasisnaarsecundair.be>

Gelijke kansen in het onderwijs - Dit najaar organiseerden het Centrum voor Taal en Onderwijs samen met de Faculteit Letteren een Panel & Primeur 'Gelijke kansen in het Onderwijs'. De filmpjes van het gelijknamige drieluik kan je online (her)bekijken:

De Witte Vlucht : www.npo.nl/2doc/02-10-2017/KN_1694030

Je mag altijd bij me komen : www.npo.nl/2doc/03-10-2017/KN_1694025

Goed terechtgekomen in de schilderswijk : www.npo.nl/2doc/04-10-2017/KN_1694032

Europese Unie

Strengthening European Identity through Education and Culture - the European Commission proposes the creation of a European Education Area, in which people can move freely to study and carry out research and which will contribute both to improved opportunities for individuals, as well as an improved capacity to meet skills and competences needs.

https://ec.europa.eu/commission/sites/beta-political/files/communication-strengthening-european-identity-education-culture_en.pdf

Review of the 2006 Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning - Results of the consultation - A total of 500 contributions and 74 position papers were received during the consultation process. The results of the consultation and its analysis are reported in the documents below:

- Report on the results of the public consultation: consisting of a detailed analysis of the public consultation
- Comparative analysis - study: presenting competence frameworks of selected EU Member States
- Report from the Key Competences Conference
- Report on a literature review of reforms related to the 2006 European Framework of Key Competences for lifelong learning

http://ec.europa.eu/education/consultations/lifelong-learning-key-competences-2017_en?pk_campaign=Chapeau&pk_kwd=KeyComp

Publicaties: Key Competences Conference on 14 June 2017 - Lifelong Learning brought together a wide range of stakeholders: representatives from ministries of education and also education and training organisations and academia, covering all levels of education, and including non-formal and informal learning, youth work, sport and culture. This conference marked the end of the public consultation on the review of the Framework, and its aim was to discuss the results of the public consultation with stakeholders.

<https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/4eb7b2a6-8b9c-11e7-b5c6-01aa75ed71a1/language-en>

Eurydice rapport burgerschapsonderwijs - vergelijkt de Europese onderwijssystemen en stimuleert samenwerking op internationaal niveau. In een context van toenemende bedreiging van fundamentele waarden zoals vrede, gelijkheid en mensenrechten maakte Eurydice een studie over burgerschapsonderwijs en de manieren waarop het in Europa aangepakt wordt.

www.schooleducationgateway.eu/nl/pub/resources/publications/citizenship-education.htm

Vlaamse Overheid

Key Competences for Lifelong Learning of Sleutelcompetenties voor een leven lang leren - De huidige Europese Aanbeveling (zie hoger) dateert van 2006 en is door nieuwe maatschappelijke en economische ontwikkelingen aan een update toe. Deze Aanbeveling is niet bindend, maar wordt in Vlaanderen gebruikt als kapstok om de eindtermen te bepalen. In het nieuwe voorstel van de Europese Commissie krijgen ondernemerszin en basisvaardigheden sterke nadruk. Ook het belang van wiskunde, exacte wetenschappen, techniek en technologie (STEM) wordt in de verf gezet en duurzaamheid krijgt een plaats in de tekst.

www.vleva.eu/nieuws/nieuwe-maatregelen-voor-een-europese-onderwijs-ruimte-sleutelcompetenties-digitaal-onderwijs?utm_medium=email&utm_campaign=vleva-site&utm_source=opdehoogte

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

December 2017

- Ondernemingsplan Kind en Gezin (K&G)
- Werkbaar werk in post- en telecombedrijven. Rapport
- Werkbaar werk voor werknemers in micro-ondernemingen. Rapport
- Voorstel voor een Vlaamse gezondheidsdoelstelling over het verkleinen van de sociale ongelijkheid in gezondheid en welzijn. Advies SARWGG
- Handleiding ECO-Schools
- Gids voor ouders. Fair play in de sport
- Hoger onderwijs in Vlaanderen. Informatiebrochure 2018
- Startbanenprojecten Scholen voor jongeren - Jongeren voor Scholen - Veiligheidsplan. Jaarrapport 2016
- Eindtermen. Advies SERV
- De basiscompetenties van de leraren. Advies VLOR
- De hervorming van de onderwijsdoelen. Advies VLOR
- Actieplan werkbaar werk. Samen een versnelling hoger voor werkbaar werk
- Kind in Beeld - Gezondheid

Januari 2018

- Studiegelden voor studenten die minder dan 27 studiepunten opnemen. Advies VLOR
- De hervorming van het kwaliteitszorgstelsel hoger onderwijs. Advies VLOR
- Bijsturingen aan het M-decreet. Advies VLOR
- Onderwijsdecreet XXVIII. Advies VLOR
- Kwaliteitszorgstelsel in het hoger onderwijs. Advies SERV
- Hoe haal ik mijn diploma secundair onderwijs? Leerwegen naar de toekomst
- Aan de slag met voorleessoftware op school. Een gids met 8 vragen en antwoorden
- Toelatingsexamen arts en tandarts 2018
- Advies over een voorstel van opleidingsprofiel volwassenenonderwijs. Studiegebied huishoudelijke decoratie- en naaitechnieken - opleiding naaien. Advies VLOR
- Religieuze betrokkenheid en leefvormen in het Vlaamse gewest en in Europa
- Advies over een voorstel van opleidingsprofiel volwassenenonderwijs Studiegebied huishoudelijke decoratie- en naaitechnieken - opleiding naaien. Advies VLOR
- Examencommissie secundair onderwijs in 15 vragen

Februari 2018

- Projecten collectief O&O en collectieve kennisverspreiding. Advies SERV
- Diversiteit in/en het jeugdwerk. Masterplan 2018-2020
- Statistisch jaarboek van het Vlaams onderwijs schooljaar 2016-2017
- Rapport huisonderwijs 2015-2016 en 2016-2017
- Hoger onderwijs in cijfers. Academiejaar 2017-2018
- Flemish education in figures 2016-2017
- Onderwijs XXVIII. Advies SERV

Regelgeving

Te raadplegen op <https://codex.vlaanderen.be>

Voor onderwijsitems op www.ond.vlaanderen.be/edulex/

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

- 22.12.2017 - Besluit van de Vlaamse Regering tot wijziging van de regelgeving betreffende de nuttige ervaring, de concordantie en de bekwaamheidsbewijzen en salarisschalen in het volwassenenonderwijs (B.S.05/02/2018)
- 01/12/2017 - Besluit van de Vlaamse Regering tot ontwikkeling van de onderwijskwalificatie graduaat in het productiebeheer (B.S.12/01/2018)
- 01/12/2017 - Besluit van de Vlaamse Regering tot ontwikkeling van de onderwijskwalificatie graduaat in de elektromechanische systemen en tot opheffing van het besluit van de Vlaamse Regering van 17 januari 2014 tot erkenning van de onderwijskwalificatie "graduaat industriële onderhoudstechniek". (B.S.12.01.2018)
- 01/12/2017 - Besluit van de Vlaamse Regering tot ontwikkeling van de onderwijskwalificatie graduaat in de voertuigtechnieken (B.S.12/01/2018)
- 08.12.2017 - Besluit van de Vlaamse Regering houdende wijziging van het besluit van de Vlaamse Regering van 5 juni 2009 houdende de organisatie van de arbeidsbemiddeling en de beroepsopleiding (B.S.11/01/2018)
- 08.12.2017 - Decreet houdende wijziging van het decreet van 30 april 2009

betreffende het secundair na secundair onderwijs en het hoger beroepsonderwijs en de Codex Hoger Onderwijs van 11 oktober 2013, wat betreft het hoger onderwijs (B.S.08/02/2018)

- 11.12.2017 - Besluit van de Vlaamse Regering tot wijziging van de toelatingsvoorwaarden
- voor het volwassenenonderwijs, de indeling van studiegebieden in opleidingen van het secundair volwassenenonderwijs en van de regelgeving betreffende de modulaire structuur van het secundair volwassenenonderwijs voor het studiegebied bibliotheek, archief- en documentatiekunde. (B.S. 05/02/2018).
- 15.12.2017 - Besluit van de Vlaamse Regering tot vaststelling van de lijst van bachelor- en mastergraden in het academisch onderwijs waaraan de specifieke “of Arts”, “of Science”, “of Laws”, “of Medicine”, “of Veterinary Science”, “of Veterinary Medicine”, “of Philosophy” mag worden toegevoegd (B.S.25/01/2018).
- 15.12.2017 - Besluit van de Vlaamse Regering tot vaststelling van de lijst van de bachelor- en masteropleidingen en afstudeerrichtingen binnen een masteropleiding met een bijkomende titel (B.S.31/01/2018)
- 02/02/2018 - Besluit van de Vlaamse Regering houdende de organisatie van het toelatingsexamen arts en het toelatingsexamen tandarts (B.S.05/03/2018).
- 02/02/2018 - Besluit van de Vlaamse Regering tot erkenning van de bachelor-na-bacheloropleiding: bachelor in het onderwijs: meertalig onderwijs als nieuwe opleiding van UC Leuven (B.S.01/03/2018).
- 02/02/2018 - Besluit van de Vlaamse Regering tot erkenning van de bachelor-na-bacheloropleiding bachelor in het onderwijs: meertalig onderwijs als nieuwe opleiding van UC Leuven (B.S.01/03/2018)
- 02/02/2018 - Besluit van de Vlaamse Regering tot erkenning van de professioneel gerichte bacheloropleiding bachelor in de toegepaste architectuur als nieuwe opleiding van Thomas More Mechelen-Antwerpen (B.S.05/03/2018)
- 07/02/2018 - Koninklijk Besluit tot wijziging van artikel 26 van het koninklijk besluit van 25 november 1991 houdende de werkloosheidsreglementering (B.S.23/02/2018)

* Vlaamse Gemeenschap: Onderwijs en vorming

- 8/12/2017 Decreet houdende wijziging van het decreet van 30 april 2009 betreffende het secundair na secundair onderwijs en het hoger beroepsonderwijs en de Codex Hoger Onderwijs van 11 oktober 2013, wat betreft het hoger onderwijs (B.S.08/02/2018)
- 26/01/2018 – Besluit van de Vlaamse Regering tot wijziging van het besluit van de Vlaamse Regering van 19 juli 2002 houdende veststelling van de kiesprocedure voor de Raad van het Gemeenschapsonderwijs, wat betreft de termijnen (B.S.12.02.2018).

* Vlaamse Gemeenschap: Welzijn

- 08/12/2017 - Besluit van de Vlaamse Regering tot wijziging van artikel 1 van het besluit van de Vlaamse Regering van 8 juli 2011 betreffende de volledige ten lastenneming door de werkgever in de onderwijssector van de vervoerskosten voor het openbaar vervoer naar en van het werk en de toekenning van een fietsvergoeding voor het woon-werkverkeer (B.S.23/01/2018)
- 22/12/2017 – Decreet houdende de subsidiëring van bovenlokaal jeugdwerk, jeugdhuizen en jeugdwerk voor bijzondere doelgroepen (B.S.09/02/2018).
- 18/01/2018 - Ministerieel besluit betreffende de regels voor de erkenning en de subsidiëring van kind- en ouderactiviteiten voor lokale armoedebestrijding (B.S.15/02/2018)
- 19/01/2018 – Decreet houdende het overheidstoezicht in het kader van het gezondheids- en welzijnsbeleid (B.S. 21/012/2018)
- 19/02/2018 - Besluit van de Vlaamse Regering tot wijziging van bijlage 1 en 3 bij het besluit van de Vlaamse Regering van 8 september 2017 betreffende de onderwijsbevoegdheden per vestigingsplaats van centra voor volwassenenonderwijs (B.S.20/02/2018)
- 29/01/2018 - Ministerieel besluit betreffende de regels voor de erkenning en de subsidiëring van een mobiel aanbod aan taal- en ontwikkelingsstimulering in de voor- en vroegschoolse periode (B.S.20/02/2018)
- 09.02.2018 - Decreet betreffende het lokaal sociaal beleid (B.S.26/02/2018)

Welzijn en sociaal-cultureel werk

Huizen van het Kind en Jeugdhulp zoeken naar verbinding - In verschillende gemeenten verenigden zich organisaties voor gezinsondersteuning. Sommige Huizen van het Kind leggen intussen de link met Jeugdhulp. Een ruimere samenwerking die Kind en Gezin graag ondersteunt. www.weliswaar.be/gezinnen-op-weg-helpen

De school begint in de crèche - MeMoQ helpt kinderbegeleiders bij leermomenten. Kind en Gezin lanceerde een jaar geleden het project MeMoQ. Dat is een zelfevaluatie-instrument dat de pedagogische kwaliteit meet en stimuleert. www.weliswaar.be/de-school-begint-de-cr%C3%A8che

Proportioneel Universalisme -. Dit concept belicht de bouwstenen voor een brede samenwerking die erop gericht is een betekenisvolle basisdienstverlening voor iedereen te realiseren. Per bouwsteen vind je praktijken, toelichting en voorbeelden om proportioneel universalisme in praktijk om te zetten. <http://expoo.be/oproep-elk-gezin-telt-traject-proportioneel-universalisme-in-de-huizen-van-het-kind>

agenda en documentatie

Dag van de socio-emotionele leerlingbegeleiding in het s.o. 2018

Op **dinsdag 22 mei 2018** organiseert het Centrum Nascholing Onderwijs (Universiteit Antwerpen) de 'Dag van de socio-emotionele leerlingbegeleiding in het s.o.' te Wilrijk.

Gie Deboutte geeft het startschot met zijn plenumlezing over 'Aanpak van pesten en cyberpesten op school'.

Binnen het nieuwe concept van de Inspectie 2.0 kijkt de onderwijsinspectie op een geïntegreerde manier naar de leerlingenbegeleiding en gaat ze hierover in dialoog met alle actoren.

Op het programma staan o.a. de volgende keuzesessies:

- De socio-emotionele toolkit
- Over #cyberpesten, #sexting en #digibesitas
- Jongeren in crisis: zoeken naar balans
- De gevolgen van de nieuwe privacywetgeving voor de leerlingbegeleiding
- Moeders tegen extremisme en geweld
- De Growth mindset toegepast op je interactie met leerlingen
- Handelingsgericht werken aan de hand van praktijkvoorbeelden
- Faalangstbegeleiding: een trukendoos

Meer informatie en inschrijven via www.uacno.be/17SEB053

Sociaalwerkconferentie 2018

Op **24 mei 2018** vindt de sociaalwerkconferentie plaats in The Egg in Brussel. Een niet te missen event voor sociaal werkers, leidinggevend, stafmedewerkers, studenten sociaal werk en iedereen die bij het sociaal werk betrokken is. Op de sociaalwerkconferentie willen de organisatoren komen tot een toekomstvisie voor sociaal werk. De mensenrechtenbenadering vormt het uitgangspunt. 1.000 sociaal werkers denken na over de krachtlijnen van sterk sociaal werk en de uitdagingen waar het sociaal werk vandaag voor staat: superdiversiteit, marktwerking, de strijd tegen onderbescherming, informatiedeling en vermaatschappelijking.

Inschrijven kan tot 10 mei 2018 via www.departementwvg.be/swc/sociaalwerkconferentie en kost 25 euro.

Driedaagse bijscholing: Islamitische visies op relaties en opvoeding

'Westerse' en 'moslim'-gezinnen: (te?) vaak zien we ze als tegenpolen. Natuurlijk verschillen gezinnen in hun denken over opvoeding en relaties. Maar hoe belangrijk zijn de verschillen en hoe gaan we daar mee om? Hoe verhogen we het wederzijds begrip en verlagen we de drempel naar een passender hulpverlening voor alle gezinnen? Deze bijscholing van het Kenniscentrum Hoger Instituut voor Gezinswetenschappen richt zich tot welzijnswerkers, hulpverleners, leerkrachten en alle geïnteresseerden die vragen hebben over de begeleiding van moslimgezinnen. Op elke dag staat één thema centraal. Tijdens de voormiddag krijg je telkens een of twee lezingen die je inzichten verdiepen. In de namiddag van dag 2 en 3 kies je voor een sessie om een deeltijds thema beter uit te diepen, en om ervaringen en praktijkvoorbeelden uit te wisselen.

De opleiding gaat door in Gent op vrijdagden **20 en 27 april en 4 mei 2018**, telkens van 9u30 tot 16u30 en kost 180 euro (90 euro voor Odisee-studenten). Inschrijven kan via www.hig.be.

Vormingsaanbod Bind-Kracht

Bind-Kracht wil hulpverleners en begeleiders die langdurige trajecten afleggen met mensen in armoede ondersteunen en versterken. Het aanbod richt zich tot professionele hulpverleners en vrijwilligers. Dit voorjaar staan volgende meerdaagse opleidingen op de agenda:

- Duurzame verandering bij mensen in armoede
Soms is het nodig om in te zetten op een langdurige hulpverleningsrelatie met mensen in armoede. Effectieve armoedebestrijding vraagt dat je ingaat op de verbintenisproblematiek: een langdurig traject biedt kansen om daaraan te werken. Deze driedaagse vorming biedt hulpverleners kaders en oefenkansen om dit proces met hun cliënten aan te gaan of te versterken. Er wordt gewerkt met de verhalen en levenservaring van de coaches (vrijwillige ervaringsdeskundigen) en praktijkervaring van de cursisten.

De opleiding gaat door in Antwerpen, op dinsdag **15 mei** en donderdagen **31 mei en 14 juni 2018** en richt zich op alle dienst- en hulpverleners in de eerste en tweede lijn die intensief en langdurig met mensen in armoede aan de slag gaan.

- Krachtgericht verkennen bij een warm onthaal

Bij het onthaal aan de telefoon of op de dienst wordt een eerste stap gezet die het verloop van de verdere hulpverleningsrelatie sterk inkleurt. Hoe zorgen we bij een hoge werkdruk toch voor een warm onthaal? Hoe kunnen we lastige situaties ontmijnen?

De tweedaagse opleiding gaat door in Antwerpen, op dinsdagen **24 april en 8 mei 2018**.

Meer info, zie <https://www.kdg.be/bind-kracht-armoede/vormingsaanbod>

Vormingsaanbod 't Zitemzo voorjaar 2018

Mag men zomaar de kamer van een minderjarige betreden? En hoe zit het met het lezen van SMS-en, mails en chatgesprekken van minderjarigen? Wat houdt het beroepsgeheim precies in? Welke uitzonderingen maken het mogelijk om vertrouwelijke informatie van minderjarigen te delen met derden? Enz.

In de komende weken organiseert 'tZitemzo (voorheen Kinderrechtswinkel) enkele vormingssessies over privacy, beroepsgeheim en geheimhoudingsplicht t.o.v. minderjarigen.

De vormingen gaan door in Gent in kleine groepen van max. 12 deelnemers. Er wordt telkens gestart met een op de praktijk toegespitste juridische inleiding van het thema. Daarna komen concrete vragen en casussen van de deelnemers aan bod. De eerste vorming start op maandag 23 april 2018.

Meer info met data, prijs en inschrijvingsformulier vindt u op volgende website onder deze link:

<http://www.tzitemzo.be/professionelen/vorming3/t-zitemzo-aan-de-lunch>

Steunpunt Onderwijsonderzoek (SONO)

Het Steunpunt Onderwijsonderzoek (SONO) is door de Vlaamse Regering erkend als Steunpunt voor Beleidsrelevant Onderzoek voor de periode 2016-2020. SONO is een samenwerkingsverband van de UGent, de KU Leuven, de Universiteit Antwerpen, de VUB en de Artevelde Hogeschool.

De voornaamste opdrachten van het steunpunt zijn wetenschappelijk onderzoek uitvoeren rond thema's die de Vlaamse overheid als prioritair en relevant beschouwt voor beleidsvoorbereiding en -evaluatie en zorgen voor kennisoverdracht via onder meer rapporten en seminars. Op de site www.steunpuntsono.be kan u alle info terugvinden, vrijgegeven onderzoeksrapporten downloaden en toekomstige evenementen bekijken. Zo vindt u er onder meer een rapport 'Naar een beter begrip van de impact van binding en een 'autoritair' schoolklimaat op spijbelen', dat beschrijft hoe verschillende types schoolklimaat verband houden met een lagere kans op spijbelen. De analyses tonen een significant verband tussen de types schoolklimaat en spijbelen.

Kenniscentrum Kinderrechten

Het Kenniscentrum Kinderrechten wil dat kinderen en jongeren opgroeien in een rechtvaardige en solidaire samenleving met respect voor ieders menselijke waardigheid. KeKi ziet kinderrechten als een hefboom om sociale verhoudingen te veranderen. Een reflectieve dialoog over kinderrechten staat daarbij centraal. Op 26 oktober 2017 presenteerde KeKi 'Research on Stage' over levensbeschouwelijke diversiteit integreren in de klas. Tijdens deze dag verzamelde KeKi heel wat inzichten en tips van onderzoekers en deelnemers over hoe leerkrachten, beleidsmakers en andere betrokkenen een plaats kunnen geven aan diverse wereldbeelden in de klas. Het volledige verslag van deze dag, de presentaties en een handige bundeling van alle tips zijn nu te raadplegen op www.keki.be. Ik kan zich op de site eveneens abonneren op een nieuwsbrief met alle nieuws van het kenniscentrum.

Boeken

Samen in gezinstherapie

Over afstemming en dialoog in de gezinstherapeutische praktijk

ROBER, P.

Antwerpen, Pelckmans Pro, 2017, 29,99 euro.

Gezinnen bestaan in alle vormen en kleuren en allemaal ontstaan ze vanuit liefde. Maar wanneer een gezin de hulp zoekt van een gezinstherapeut zijn wrok, angst en teleurstelling vaak uitgegroeid tot de dominante krachten die het dagelijks leven beheersen.

Gezinstherapeuten moeten afstappen van het medische 'probleem-diagnose-behandeling'-model van psychotherapie en nadenken over een andere manier om gezinnen te benaderen. In dit boek wordt gezinstherapie in de eerste plaats opgevat als een dialoog tussen levende mensen. De auteur benadrukt de wederkerigheid en relationele context die als achtergrond dienen bij een therapeutische ontmoeting, waarbij de gezinsleden sommige emoties tonen en andere onderdrukken. De gezinstherapeut moet in de sessie zorgvuldig navigeren en proberen met elk van de gezinsleden een warme band te krijgen, ook al verschillen sommige gezinsleden grondig van mening of leven ze in pijnlijke spanning met elkaar.

Dit boek vertrekt van het wetenschappelijk onderzoek over psychotherapie in het algemeen en over gezinstherapie in het bijzonder. Toch staat de therapeutische praktijk centraal en is het boek rijk aan nauwgezet geanalyseerde gevalsstudies van gezinnen in nood.

Hechtingsgerichte gezinstherapie, werkboek

HUGHES, D.

Amsterdam, SWP, 2018, 296 p., 47,50 euro.

In 'Hechtingsgerichte gezinstherapie. Werken aan de basis' beschreef Dan Hughes het inzetten van hechtingstherapie bij gezinnen. Daarmee verwierf de hechtingstheorie zich een plekje binnen het gebied van de gezinstherapie. In dit begeleidende werkboek gaat hij verder dan de basisprincipes met als doel de lezers een groot aantal interventies te kunnen bieden. In dit boek biedt Hughes dan ook niet alleen training, maar ook kernvaardigheden en behandeltechnieken waarmee het model voor hechtingsgerichte gezinstherapie effectief binnen de klinische praktijk kan worden toegepast. Met behulp van veel casusvoorbeelden, werkbladen en vraag-en-antwoordsenario's worden de diverse klinische strategieën getoond. Dit biedt de therapeut verschillende benaderingen waarmee kan worden gereageerd op de problemen die tijdens de therapie kunnen ontstaan. Door het creëren van een veilige psychologische ruimte biedt hij gezinnen de kans de breuken die in de hechting zijn ontstaan te repareren, wat de basis legt voor een gezondere toekomst, en daarmee toont hij de kracht van hechtingsgerichte gezinstherapie aan.

Doelmatig handelen voor pedagogen en psychologen. Discussies op het snijvlak van filosofie, wetenschap en professionele praktijk

TELLINGS, A.

Antwerpen, Garant, 2018, 96 p., 14,50 euro

Pedagogen en psychologen krijgen te maken met allerlei normatieve discussies. Zo worden ze geacht om 'evidence-based' te werken en behoren ze te waken voor overdiagnostisering. Ook krijgen ze met steeds meer partijen te maken. Ze moeten niet alleen hun positie bepalen tegenover de cliënt en eventueel de ouders, maar vaak ook tegenover oma die oppast, de voetbalcoach die de jongere drie keer per week ziet, of de leidster op het kinderdagverblijf. We leven immers in een 'participatiesamenleving'. Dit boek geeft de professional inzicht in deze soortgelijke discussies en helpt bij de standpuntbepaling. Het is bedoeld voor studenten in opleiding en voor reeds afgestudeerde pedagogen en psychologen. Het behandelt op een toegankelijke manier diagnosedruk en doelmatig handelen; autonomie, paternalisme en meerzijdige partijdigheid; evidence-based werken; en terugkerende discussies in beleid en ethiek. In het eerste hoofdstuk worden vier niveaus van professioneel denken en handelen besproken, die in de andere hoofdstukken geregeld terugkeren. Dit alles wordt met veel aan de werkelijkheid ontleende voorbeelden toegelicht, die verwerkt zijn in tekstblokken en met vermelding van de bijbehorende internetlinks.

Positieve identiteitsontwikkeling met moslimjongeren. Een tool- en handboek voor eerstelijns werkers

VANDEPERRE, E., SLAATS, J., HEENS, R. en AZABAR, S.

Antwerpen, Garant, 2018, 416 p., 39 euro.

Eerstelijns werkers die vandaag willen werken aan positieve identiteitsontwikkeling met moslimjongeren staan onder een sterke maatschappelijke druk. Het publieke debat is immers in de ban van thema's als 'terreur', 'religieuze extremisme', 'radicalisme'. Thema's waarbij voortdurend en vanzelfsprekend een link wordt gelegd met moslims. De complexiteit van de actuele realiteit, de onduidelijkheid rond begrippen als terreur en radicalisering en de angst die hierdoor in de hand wordt gewerkt, creëren bij heel wat leerkrachten, schooldirecties, jeugdwerkers en hulpverleners een handelingsverlegenheid. Of erger: een handelingsdwang.

Dit tool- en handboek is een poging om in het huidige radicaliseringsdiscours even een stapje achteruit te zetten en terug te keren naar de vraag: Wat is onze pedagogische opdracht als eerstelijns werkers? Hoe verhouden we ons tot de actuele context en met welke visie gaan we daarin aan de slag? Hoe krijgen we de glazen in onze professionele bril weer helder? Wat is onze reële handelingsruimte en hoe kunnen we die ten volle gebruiken? Hoe krijgen we opnieuw vertrouwen in de deskundigheid waarover we beschikken om een diepgaande, constructieve rol te spelen in de positieve identiteitsontwikkeling van (moslim) jongeren? Dit boek toont hoe visie, handelingsleutels en concrete methodische tools intrinsiek met elkaar verbonden zijn. In het omgaan met (levensbeschouwelijke) diversiteit pleiten de auteurs ervoor om consequent te durven kiezen voor een transformatielogica en een emancipatorische aanpak.

Ontwarring en ordening van de draad. Verbindend werken met cliënten met probleemgedrag

VIGNERO, G.

Antwerpen, Garant, 2018, 308 p., 39,90 euro.

In het werkveld van de zorg voor mensen met een verstandelijke beperking zijn de ontwikkelingspsychologie en -pedagogie erg belangrijk om antwoorden te vinden op eenvoudige en complexe opvoedings- en begeleidingsvragen. 'De draad' is een indeling van de ontwikkeling in een aantal stappen, vrij vertaald in typen draden. Het is een metafoor voor hechting en voor de verbinding tussen mensen die groeit door de verschillende ontwikkelingsstappen heen. Anders dan in ontwikkelingspsychologie gaat het daarbij niet alleen om de ontwikkelingsfasen van de cliënt, maar om de verbondenheid met zijn zorgfiguren.

Dit is het derde boek over 'de draad'. Het is een praktijkboek, geworteld in de twee eerste boeken. Van een metafoor werd 'de draad' een model en een methode om cliënten te bespreken en gepaste ingangen te zoeken. Het boek wil helpen om een interpretatie voor het gedrag van een cliënt te vinden die hem recht doet. Orthopedagogen, psychologen en begeleiders kunnen het gebruiken in hun handelingsplanning, bij de bespreking van cliënten, in het zoeken naar antwoorden bij moeilijk gedrag en in vastlopende situaties.

Sociaal Werk. De studie en het beroep

WOUTERS, P. en GEHRE, G. (red.)

Antwerpen, Garant, 2018, 228 p., 24,90 euro.

Het sociaal werk is een dynamische, ondernemende sector. Dat is ook nodig in een samenleving die snel verandert, waar sociale problemen een weerbarstig karakter hebben en nieuwe uitdagingen voortdurend opduiken. Tegelijk staat het sociaal werk onder druk. Vermarkting, vermaatschappelijking, globalisering, individualisering enz. zijn evoluties die vragen naar een stevige positionering van het sociaal werk. Het streven naar een rechtvaardige samenleving, naar duurzame oplossingen voor sociale kwesties en het zoeken naar krachtige vormen van empowerment en emancipatie blijven ook in deze turbulente context de ambities van sociaal werkers. Al deze vragen en uitdagingen dagen de opleiding sociaal werk voortdurend uit om te zoeken naar sterk onderwijs om de toekomstige sociaal werker optimaal aan de startlijn van de beroepsuitoefening te krijgen.

In dit boek verhelderen lectoren en opleidingsverantwoordelijken hoe die opleiding een bijdrage levert tot de positionering, profilering en professionalisering van het sociaal werk en de sociaal werker.

SPECIALE THEMA-NUMMERS TE KOOP

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

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

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

Volgende themanummers zijn nog ter beschikking:

THEMANUMMER 2008: PREVENTIE IN HET ONDERWIJS

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

THEMANUMMER 2009: MAATSCHAPPELIJKE KWETSBAARHEID OP SCHOOL

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

Inhoud - Welwijs, 2018, jaargang 29, nr. 1

p.

- 3 Het verhaal van Esmeralda. Van schip naar school: hoe onderwijs mijn leven veranderde
Esmeralda Verton
- 5 Waarom kinderen walgen van spruiten, en snoep op een voetstuk plaatsen. Tips & Tricks voor zorgfiguren
Laura Vandeweghe en Leentje Vervoort
- 9 Een project doelgericht organiseren met een *Theory Of Change*
Goedroen Juchtmans
- 13 Ontmoeten is simpel... maar niet altijd gemakkelijk
Naomi Geens
- 17 De hervorming van het secundair onderwijs. Duurzame oplossingen komen van binnenuit
Wouter Smets en Luc De Man
- 22 De wereld volgens Lou. Diversiteit in de kleuterklas
Steffie De Baerdemaeker
- 26 Het 'Integratiepact' voor het dichten van de etnische kloof. Een bruikbaar instrument voor het onderwijs?
Liesbeth De Bruyne
- 30 **Webwijs**
Thema's
Jan Tallon
- 33 **Agenda en documentatie**
Evi Verduyckt