

3000 Leuven mail - Verschijnt 4 x per jaar - P706334

jaargang 30 - nummer 1 - maart 2019



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 Bleekere - 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
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.

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

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

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

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

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

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

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

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

Bizar dat zo weinig LOP's scholierenoverleg organiseren

Gelijke onderwijskansen gaat over meer dan inschrijfbeleid en aanmelden

Het verhaal van een LOP-voorzitter

Overleg op zoveel mogelijk niveaus

Als het LOP (Lokaal Overlegplatform voor gelijke onderwijskansen) alleen maar over inschrijfbeleid en centraal aanmelden zou gaan, had ik allang afgehaakt als LOP-voorzitter. Ik vind dat het LOP er vooral is om *good practices* en andere nuttige ervaringen uit te wisselen op zoveel mogelijk niveaus. Om iets in gang te zetten of vooruit te laten gaan, is het ook belangrijk dat het lokaal overleg niet op directieniveau blijft steken. Naast de welzijnspartners moeten ook scholieren, leerkrachten en ouders absoluut mee in het overlegbad. Pas dan kan het LOP echt een verhaal schrijven over overleg en participatie, cruciale voorwaarden voor een positief onderwijsklimaat.

LOP Lokeren Secundair is een klein LOP. Op onze algemene vergaderingen zitten we met hooguit dertig mensen rond de tafel. Heel werkbaar is dat. En los van de algemene vergaderingen organiseren we ook op andere niveaus regelmatig overlegmomenten: Er is een scholierenoverleg met van elke school twee of drie leerlingen uit de leerlingenraad. Er is een werkgroep waar leerlingbegeleiders met elkaar ervaringen uitwisselen. Samen met de collega's van LOP Basis hadden we jarenlang een werkgroep ouders-LOP waarin ouders van verschillende scholen ervaringen uitwisselden over hun participatie in oudercomité of ouderraad. En een werkgroep beeldvorming die vooral ervaringen uitwisselde en in de media probeerde te krijgen. Elk jaar organiseren we een 'LOP-dag' waarin we samen overleggen over thema's als pesten, schoolkosten of het M-decreet in de praktijk. Het is dat inhoudelijk werk dat het LOP voor mij de moeite waard maakt. Het dreigt soms wat ondergesneeuwd te raken als we ons moeten bezighouden met inschrijf- en aanmeldprocedures, met inschrijfdata of met discussies over de verdeling van overheidsgeld voor extra schoolgebouwen om capaciteitsproblemen op te vangen. Lokaal overleg daarover dreigt de goede samenwerking in het LOP wat te vertroebelen. We moeten uitkijken voor het administratieve LOP-model: dat neemt het elan weg waardoor mensen elkaar kunnen vinden rond interessante inhoudelijke thema's. Daarvoor ben ik geen LOP-voorzitter geworden. Er moet tijd overblijven voor breder en broodnodig werk over gelijke onderwijskansen.

Laat scholieren zelf meedenken

In ons LOP krijgen de scholieren altijd het eerste woord. Het gaat om hún onderwijskansen. Een vijftal keer per jaar organiseren we een scholierenoverleg met vertegenwoordigers van de leerlingenra-

den van de Lokerse scholen. Daarvoor werken we nauw samen met de Vlaamse Scholierenkoepel. De bedoeling is: leerlingen *empoweren* om meer uit hun leerlingenraad te halen, zeker als het over gelijke kansen van alle scholieren gaat.

Die vergaderingen van 'Chil'LOP' zijn mijn favoriete LOP-vergaderingen. Want vaak hebben die scholieren meer expertise of ervaringsdeskundigheid in huis dan alle volwassenen samen: over leerlingenmobiliteit bijvoorbeeld, over digitalisering of over de communicatie van de school of van de stad. Zij fietsen elke dag in ochtend- en avondspits door het stadscentrum. Zij zijn in sommige opzichten veel mediawijzer dan hun leerkrachten.

Omdat er elk jaar zesdejaars afzwaaien en er nieuwe scholieren bijkomen – voor de continuïteit het liefst uit de eerste of tweede graad –, bekijkt het scholierenoverleg elk jaar opnieuw welke thema's de scholieren op de agenda willen: leerlingen motiveren voor de leerlingenraad, onderhandelen met de directie, en schoolkosten komen als thema regelmatig terug. Chil'LOP voerde al actie op scholen voor meer keuzevakken, voor minder onnodige fotokopieën en voor één onlineplatform op school. De scholieren organiseerden 'kenmekaar-dagen' om de muren te slopen tussen buso, bso, tso en aso. Het scholierenoverleg vergadert elke keer in een andere school. Het eerste half uur met de hele leerlingenraad van die school erbij. Ik ben daar altijd graag bij. Bizar dat zo weinig LOP's een scholierenoverleg organiseren.

Laat ouders meedenken

Dit is in veel LOP's moeilijk. Ook bij ons trouwens. We zijn in Lokeren ooit gestart met een LOP-werkgroep ouders. Op de startvergadering in het stadhuis nodigden we alle leden van ouderraden en oudercomités uit om ervaringen uit te wisselen en om van de stad een pluim te krijgen voor hun engagement. Daaruit groeide een stevige werkgroep die zo'n drie keer per jaar telkens in een andere school samenkwam om ervaringen uit te wisselen. De ouderkoepels namen de organisatie van die bijeenkomsten van ons over. En daar is het uiteindelijk misgegaan: dat was voor de ouderkoepels heel arbeidsintensief. Ze vonden het moeilijk om iets te delegeren aan hun collega's. Iedereen moest elke keer overal bij zijn. En toen er dan mensen wegvielen, bloedde ook onze ouderwerking dood. Verstandige LOP's onderhouden zelf hun contacten met ouders. Door zelf lokaal actief te zijn, kennen ze lokaal die betrokken ouders het best.

Overleg met leerlingbegeleiders

Onze werkgroep beeldvorming lanceerde het initiatief om een gezamenlijke pedagogische studiedag te organiseren voor alle Lokerse secundaire scholen. Tussen droom en daad stonden wetten in de weg en praktische bezwaren. Wat uiteindelijk praktisch haalbaar bleek te zijn: dat de secundaire scholen hun pedagogische studiedag op een en dezelfde dag organiseerden en dat er op elke studiedag minstens één 'gelijkkansentema' aan bod kwam. Dat zou toch een kans bieden om rond scholen en gelijke kansen pers en media te halen. De LOP-deskundige zorgde samen met iemand van het Agentschap Integratie en Inburgering voor een menu van mogelijke sprekers rond diversiteit en gelijke kansen.

Na de studiedag nodigde het LOP leerlingbegeleiders en zorgleerkrachten uit om de dag samen te evalueren en ervaringen uit te wisselen. Meteen bleek dat er meer behoefte was aan ervaringsuitwisseling. Zo ontstond de werkgroep leerlingbegeleiders. We wisselen ervaringen uit over leerlingen met probleemgedrag, taalbeleid of hoe je bijvoorbeeld meer uit je CLB kunt halen. De werkgroep diende een 'PLUS-project' in, 'Positieve Leermotivatie Uitdagend Stimuleren'. Dat project krijgt nu al twee jaar op rij provinciesubsidies voor begeleidingstrajecten in klassen waar het zo moeilijk loopt, dat het de pet van leerkrachten en leerlingbegeleiders te boven gaat. De werkgroep werd ondertussen de stuurgroep van dat project.

Reflectieoverleg met andere partners

Beroepshalve heb ik contacten met een vereniging waar armen het woord nemen of met organisaties voor kinderrechten, inclusie of integratie. Ook de LOP-deskundige kan terugvallen op een breed netwerk. We houden ook contact met andere adviesraden en mensen die niet direct met het LOP te maken hebben, maar die wel graag meedenken over hoe we in Lokeren werk kunnen maken van meer gelijke onderwijskansen, meer participatie, meer zelfevaluatie. Samen reflecteren levert meestal meer inspiratie op dan alleen.

Al dat overleg levert niet alleen maar extra vergaderdruk op. Overleg zorgt er vooral voor dat mensen uit verschillende scholen en

netten elkaar beter leren kennen, begrijpen en elkaars werk waarderen. In Lokeren is er een GO!-school met een onthaalklas voor anderstalige nieuwkomers. Op een bepaald moment had die klas op 1 oktober moeite om de norm van 25 ingeschreven leerlingen te halen. Er was sprake van om de klas dan maar op te doeken. Samen met de directie en de klastitularis en vervolgcoach van de OKAN-klas zijn we op het kabinet van Onderwijs gaan pleiten om de klas toch zeker te laten doorgaan. Ook de coördinerend directeur van de katholieke scholen kwam netoverstijgend en met veel plezier meepleiten op het kabinet. Omdat zo'n onthaalklas voor heel Lokeren belangrijk is. Zelf wist ik al langer *hoe* belangrijk omdat de klastitularis op ons leerkrachtenoverleg al eens was komen vertellen over taalbeleid. Het hielp allemaal om met een sterk dossier naar het kabinet te stappen. En om ook in Lokeren voor kwaliteitsopvang te blijven zorgen voor de kwetsbare groep anderstalige nieuwkomers. En natuurlijk zijn we er nog lang niet. Ik had graag ook werkgroepen gezien om ervaringen uit te wisselen rond bijvoorbeeld brede school of inclusie. Maar daarvoor bleken het draagvlak niet groot genoeg en de praktische bezwaren te groot te zijn.

Of al dat overleg iets bijdraagt aan de relatie tussen school, welzijnswerk en samenleving in Lokeren? In elk geval wel aan de participatie van scholieren, ouders en leerkrachten. Dat is een belangrijke eerste stap. Het effect van de werkgroep leerlingbegeleiders is op school wellicht het grootst. Dat kan gaan om kleine dingen: iemand die op zo'n overleg vertelt hoe interessant de opleiding 'socio-emotionele begeleiding' is die hij gevolgd heeft bij het Centrum Nascholing Onderwijs in Antwerpen. En vooral is het belangrijk dat de leerlingbegeleiders van verschillende scholen en netten elkaar *kennen*. Daardoor krijgen ze in andere scholen een aanspreekpunt over bijvoorbeeld probleemsituaties van leerlingen (en met respect voor de privacy van die leerlingen).

In *Kwaliteitszorg in het onderwijs* noemen Jean-Louis Leroy en Marie-Rose Van Nooten gelijke onderwijskansen 'een kwestie van kwaliteitszorg'. Om er echt werk van te maken, is het Lokaal Overlegplatform een prima springplank. Als u er toch naartoe moet, zou ik zeggen: zorg dat ook úw LOP-tijd zoveel mogelijk rendeert. Ook voor uw eigen school of voor uw eigen stad.

Mark VAN BOGAERT

Voorzitter van LOP Lokeren Secundair

Sociale ongelijkheid in en door het onderwijs

A Never Ending Story

Laurent THYS

Bedenkingen en overwegingen naar aanleiding van het artikel “De rol van familiale achtergrond van leerlingen bij extra ondersteuning binnen en buiten de school” van Katleen BODVIN, Karine VERSCHEUREN en Elke STRUYF (Welwijs december 2018, 29, 4, p. 15-18).

Even situeren

Na lectuur van het artikel bleven een aantal zaken bij mij hangen. In de eerste plaats heb ik waardering voor de themakeuze, met name de sociaal bepaalde ongelijkheid van kansen op een positieve onderwijsdeelname, die mij al sinds het begin van mijn beroepsloopbaan na aan het hart ligt (zie Thys, L. & Van de Ven, G., 1985). Tegelijk voel ik me ook uitgedaagd om enkele nieuwe inzichten over hoe om te gaan met problematische situaties op school onder de aandacht te brengen, uiteraard voor zover ze voor deze problematiek relevant zijn (o.a. Thys, L., 2019). Ik wil daarom in dit artikel eerst enkele treffende bevindingen van de onderzoekers becommentariëren en daarna een aantal recente pistes om mee aan de slag te gaan verkennen. Dat tweede luik is geen resultaat van een stevige studie, maar de weergave van *reflecties* die gaandeweg groeiden terwijl ik me verdiepte in het besproken onderzoek.

Commentaar bij enkele treffende bevindingen

Het doet deugd te weten dat de academische wereld het thema van sociaal bepaalde ongelijkheid van de kansen op een volwaardige en succesvolle schooldeelname actueel en levendig houdt (zie ook Thys, S. & Vanhoutte, M., 2018). Zelfs na een halve eeuw onderzoek en beleid ter zake blijft het vraagstuk brandend actueel. Mijn waardering voor de manier waarop dat in het besproken onderzoek wordt aangepakt: scherp en met methodische diepgang. Naast de statistiek worden de actoren zelf aan het woord gelaten in de zogenaamde focusgroepen.

Gelijke onderwijskansen ongeacht sociale herkomst: een verre utopie

Het cumulatief effect van sociale herkomst van de leerling op de onderwijsdeelname is allang aangetoond: kinderen en jongeren die opgroeien in een gezin dat in (of op de rand van) armoede leeft of een migratieachtergrond heeft, komen minder goed ‘toe-gerust’ op de school toe en falen daardoor vaker. Diegenen, over wie op basis van schoolrijpheid bij de schoolstart twijfel bestaat wat een potentieel probleemloze schooldeelname betreft, struikelen vaker (door leer- of gedragsproblemen, zittenblijven enz..) dan klasgenootjes waarover op andere gronden twijfel

bestond. Uiteindelijk krijgen zij ook vaker te horen dat ze beter niet kiezen voor de zogenaamde sterkere richtingen in het secundair onderwijs, zelfs al doen ze het even goed als de anderen.

Bij iedere stap speelt sociale herkomst een discriminerende rol. Zo komen uiteindelijk onevenredig veel kinderen uit sociaal kwetsbare gezinnen in de groep van zorgkinderen terecht, belanden ze sneller in de buitenbaan van het onderwijs (in blo, bso, buso of dbso) en verlaten ze vaker zonder kwalificatie de school.

We weten dat allemaal al jaren en toch blijft dit pijnpunt in ons onderwijs bestaan. We slagen er niet in om *alle* nieuwkomers in onze samenleving een *volwaardige* vorming te bieden en hen allen een *succesvolle schoolloopbaan* te garanderen. Dat is nochtans de betrachting van iedere samenleving die zich modern en democratisch wil noemen.

Bevestigd in het besproken onderzoek

Uit het in bovenvermeld artikel besproken onderzoek blijkt nu dat ook het beroep (kunnen) doen op extra ondersteuning als de leerling het moeilijk krijgt, sociaal bepaald is: “*Onze resultaten toonden meer bepaald aan dat extra-ondersteuning minder waarschijnlijk is voor leerlingen met lagere sociaal-economische status en/of migratieachtergrond dan voor andere leerlingen*’.

Een geringer toegang tot buitenschoolse extra-ondersteuning is nog te begrijpen - maar niet te rechtvaardigen - vanuit de geringere financiële armslag of grotere onbekendheid met het werkveld van de buitenschoolse hulpverlening, maar dat die ongelijkheid niet wordt gecompenseerd door een grotere toegankelijkheid van de kosteloze en nabije ondersteuning binnen de school is allermint te begrijpen. De toegankelijkheid van de zorg is dus voor kinderen uit sociaal kwetsbare milieus beperkter, terwijl ze juist groter zou moeten zijn, want “*wanneer men bijvoorbeeld op het einde van het eerste leerjaar Lager Onderwijs de samenstelling onderzoekt van de groep kinderen met leerproblemen en van de groep zittenblijvers in hetzelfde leerjaar dan stelt men vast dat de meesten daarvan afkomstig zijn uit gezinnen met lage socio-economische status, meer bepaald respectievelijk 70% en 85%*” (Thys, L. & Van De Ven, G., 1985, p. 197).

Oorzaken en achtergronden

Vermits uit onderzoek bleek dat de achterstand op school veel, zo niet alles, te maken heeft met de grote culturele en materiële kloof tussen het maatschappelijk kwetsbaar gezin enerzijds en de school anderzijds, is de voorbije jaren heel wat ondernomen om die kloof te 'overbruggen'. Ik denk dan¹ aan *opvoedingsondersteuning* (spelverrijking via speelotheken, begeleide spelmomenten en tv-programma's als Sesamstraat en TiK TaK) en het bevorderen van de gezinsgerichte *schoolondersteuning* via moedergroepen, huiswerkklases of buddy-werking². Tevens werden diverse programma's ontworpen en geïmplementeerd ter *stimulering van een brede ontwikkeling*. Voorbeelden daarvan zijn de kleuterschoolprogramma's "Doen, Durven, Denken", "Denk Stimulerende Gespreksmethodiek", "Training van speel/werkgedrag" en "Op-stap oefeningen bij overgang van kleuter naar lager onderwijs" (Thys, L. en Van de Ven, G., 1985). Ook de training van basisvaardigheden als "Schooltaal NT2", "Tellen" en "taakgerichtheid" behoren tot deze stimuleringsaanpak.

De idee is dat een kind, om goed te kunnen inpikken op wat de lagere school te bieden heeft, vooraf (vroegkinderlijk) goed ontwikkeld moet zijn op al die verschillende vlakken. Het is de taak van de school en de opvoedingsondersteuning om die ontwikkeling mee te bevorderen. Maar ook *de manier van lesgeven* en *van omgaan met kinderen op school* wordt 'aangepakt'. Didactische vernieuwingen als diagnostiserend onderwijzen, directe instructie, klasinterne differentiatie (zie expeditiemodel³), onderwijsop-maat en huiswerkvrije school worden ingegeven vanuit de zorg om 'alle' kinderen – dus ook die uit kwetsbare sociale milieus – mee te krijgen. Enkele auteurs (o.a Stevens L., 1997) stellen dat een radicale shift van prestatiegericht leerstof en jaarklasgebonden onderwijs naar ontwikkelend, adaptief of responsief onderwijs nodig is wil men alle kinderen tot hun recht laten komen.

Een aparte invalshoek is de *relatie tussen de school en de ouders*. De culturele kloof vertaalt zich in drempels om contact te nemen en in verkeerde denkbeelden over elkaar, in vooroordelen dus. Heel wat projecten die opgestart werden in het kader van het gelijke onderwijskansenbeleid, richtten zich op drempelverlaging. Het onthaland verzorgen

van de schoolpoortcontacten, het verbeteren van de communicatie met kansarme ouders (bv. via frigo-fiches), duidelijke afspraken over kosten op school, ontmoetingsmomenten op school (oudercafé), proactief uitnodigen voor oudercontacten, het aanstellen van een schoolmaatschappelijk werker, het inschakelen van ervaringsdeskundigen in armoede en van tolken bij oudercontacten zijn hiervan duidelijke voorbeelden. Het belangrijkste daarbij is dat de ouders zich gewaardeerd en gezien voelen. De basislijn is dat *een goede verstandhouding* tussen school en gezin de **humus** is waarop het kind in zijn schoolse inzet kan gedijen. Als het kind spanningen of stoornissen in deze relatie ervaart (en dat doet het als die er zijn), voelt het zich eenzaam en gewrongen in de relatie, met alle gevolgen vandie.

ONZE SCHOOL IS
NIET PRESTATIE-
GERICHT.



MAAR WE
MOETEN WEL
PRESTEREN.



Aan inzicht en engagement heeft het dus niet ontbroken. De vraag is wat daarvan het effect is in de dagelijkse praktijk. Het in bovenvermeld artikel besproken onderzoek laat niet het beste verhopen: *“in de focusgroepen en casestudies kwam een ‘deficitvisie’ naar voren. Bij een deficitvisie, of focus op tekorten, worden problemen gezien als inherent (eigen onderstreping) aan de familiale achtergrond en als iets waaraan de schoolactoren niets kunnen doen, eerder dan als aanwijzing van een ondersteuningsbehoefte bij de leerling” (p.17).*

Ondersteuning wordt op grond van deze impliciete en wellicht onbewuste aanname in eerste instantie dus al minder voorgesteld en ingezet en, als het dan toch gebeurt, met een geringere kans op ‘implementatie omdat ouders er minder bij betrokken worden en/of er minder goed of vlot aan meewerken’ (zie hierna).

Samenwerking rond zorg met de ouders: een blijvend pijnpunt

De onderzoekers beklemtonen het belang van een goede samenwerking met de ouders voor het succes van de extra-ondersteuning van kinderen en jongeren die het moeilijk hebben op school: *“onze resultaten suggereren dat goede versus moeilijke school-oudersamenwerking respectievelijk zelfversterkende positieve versus negatieve en viscieuze spiralen teweegbrengen met een impact op de verdere school-oudersamenwerking en vooruitgang in het beslissingsproces rond ondersteuning”.*

Daartegenover staat: *“De samenwerking tussen ouders en school wordt doorgaans als moeilijk bestempeld. De onderzoekers wijzen voornamelijk naar kenmerken van de ouders bij het zoeken naar verklaringen” en “Deze samenwerking loopt bijzonder moeizaam bij ouders met een lage socio-economische status en/of migratie-achtergrond”.*

Bij de bespreking van de oorzaken daarvan in de focusgroepen komen alle gekende drempels op tafel: o.a. wederzijdse onbekendheid, wantrouwen, vooroordelen, onvermogen of onmacht om over de brug te komen en taalbarrières. Het scala van factoren dat al decennia geleden werden aangewezen en aangepakt, passeert nog maar eens de revue. Het is en blijft dus moeilijk om ouders uit kwetsbare sociale milieus over de schooldrempel te krijgen en als het dan toch lukt, blijkt men vaak niet tot een goed gesprek te komen omwille van de ervaren *machtsongelijkheid*: *“schoolactoren waren er bijvoorbeeld sterk van overtuigd dat hun advies het beste was voor de ouders en dat ander advies nefast was voor de ontwikkeling van het kind. Ouders kregen maar beperkt de kans om actief deel te nemen aan het voorafgaand gesprek waarom bepaalde opties gepast zouden zijn. Schoolactoren gaven ouders vaak enkel een keuze tussen een aantal opties rond ondersteuning”.*

Dit geldt voor de meeste gesprekken met ouders, en des te meer voor ouders van lagere sociale herkomst, die vaak zelfs niet eens bij de beslissing met betrekking tot ondersteuning betrokken worden.

Wat te doen?

“Onze resultaten duiden eerder op een ‘Mattheus-effect’, waarbij extra-ondersteuning meer gebruikt wordt door en school-oudersamenwerking meer adaptief is voor leerlingen uit de middenklasse” en dit terwijl het, vanuit rechtvaardigheidsstandpunt en dus vanuit het recht op een positieve onderwijsdeelname van allen, precies het

omgekeerde zou moeten zijn: *meer, beter, krachtiger onderwijs en zorg is nodig naarmate de kwetsbaarheid van de verbinding met de school groter is.*

De auteurs pleiten dan ook voor een *bewustwording* van deze problematiek bij de leerkrachten, CLB-medewerkers en hulpverleners via *opleiding en vorming* en voor een *emancipatorische manier van differentiëren*, d.w.z. differentiëren op basis van noden, gerelateerd aan de familiale achtergrond. Een onderwijsvoorrangsbeleid 2.0 dus⁴?

Verkenning van een aantal recente pistes om aan de slag te gaan

Bewustzijn bij leerkrachten is noodzakelijk maar onvoldoende

Bij de opleiding en vorming van de individuele leerkracht is aandacht voor de ‘sociale kwestie’ en bewuste vorming via stages in bijvoorbeeld kinderwerkingen nodig maar absoluut onvoldoende. Zelfs een bewuste leerkracht moet al sterk in zijn of haar schoenen staan om ‘emancipatorisch’ te werken als hij of zij terecht komt in een school met een *cultuur* die daar haaks op staat, d.w.z. geen voeling zoekt met de achtergrond van de leerling, geen rekening houdt met een bredere kijk bij het ontwerpen van het curriculum of geen openingen voor positief oudercontact maakt. Dat wil uiteraard niet zeggen dat het profiel van de individuele leerkracht er niet toe doet of dat hij of zij niet ‘beslissend’ kan zijn door één of meerdere leerlingen ‘wakker’ te maken en te houden (Pennac, 2010). Toch zal de optelsom van al die individuele ‘impact’momenten de sociale kwestie - de ongelijkheid in onderwijsdeelname en uitkomsten - niet ten gronde ‘oplossen’.

De school als ‘organisatie’ en als ‘systeem’ is met andere woorden in het geding, met name haar missie/visie, haar cultuur, structurele vormgeving, schoolleiding en positionering in netwerken. Het is dus ook en vooral een kwestie van ‘organisatie – ontwikkeling’⁵.

Focus op organisatie – ontwikkeling

Zoals al aangegeven is er een grote pool aan knowhow voorhanden over wat van belang en nodig is om van de school een sociaal-emancipatorisch-educatief project te maken. Of en hoe een concrete school zich dit ‘weten’ eigen kan maken is een ander paar mouwen. Meer en meer groeit het inzicht dat daarbij een top-downaanpak niet werkt. Het gaat in de eerste plaats **niet** om het uitrollen van evidence-based programma’s of om de systematische implementatie van wetenschappelijk onderbouwde effectieve praktijken, maar **wel** om een bottom-up co-constructie van nieuwe praktijken door de mensen zelf: alle betrokkenen engageren zich samen – in dialoog – in een proces van waarderend onderzoeken, ontwerpend uitproberen en geleidelijke vormgeving (Zandee, 2013), vanuit een gezamenlijk ontdekte en gedragen visie (“succes for all”). De opgebouwde kennis van ‘daarbuiten’ heeft slechts waarde voor zover ze aansluit en aanslaat, het hart raakt (Scharmer, 2018) of deel wordt van de gedeelde betekenisverlening.

Het pedagogisch–didactische of educatieve staat centraal

Primair gaat het daarbij toch vooral om het ontwerpen van omgevingen (contexten) en benaderingswijzen waarbij alle leerlingen - ongeacht hun familiale achtergrond of hun persoonlijke kenmerken - educatief kunnen floreren en om het scheppen van krachtige

leeromgevingen of onderwijsleerarrangementen die alle kinderen en jongeren aanspreken en uitdagen tot leren.

Wat dat concreet betekent is uiteraard voorwerp van discussie. Zelf kijk ik daarbij vooral naar o.a. Biesta (2015) en Pols (2016), die stellen dat voor de leerlingen het *zich aangesproken* weten en voelen door de leerstof de grond is waarop nieuwe complexen van kennis, vaardigheden en attitudes duurzaam tot ontwikkeling en groei kunnen komen. Ik verwijs ook naar Meirieu (2016), die een pleidooi houdt voor een projectgebaseerde (in plaats van vakgebaseerde) pedagogiek voor het samen-ontdekkend leren: *“we moeten gemeenschappelijke projecten bedenken, gelegenheden scheppen om elkaar te ontmoeten, het langs elkaar heen leven van individuen doorbreken om de sociale relatie te creëren”* (p. 84).

Daarbij kunnen momenten van *krachtige directe instructie* met betrekking tot basiskennis een plaats krijgen in de geest van adaptief onderwijs (Stevens, 1997).

Goed onderwijs spreekt ieder aan, verbindt en tilt op. Dat dit mogelijk is, zelfs *“bij jongeren die de naam hebben dat het nooit iets met ze zal worden”* laat Pennac (2010) op overtuigende wijze zien.

Het sociaalrelatieve doet er wel degelijk toe

Of de les aanslaat, of de leerling al dan niet in de tegenwoordigheid van de les of van de educatieve activiteit kan komen, hangt in hoge mate af van *de kwaliteit van het sociale veld* waarop die les geënt is. Om het met een metafoor te zeggen: de leerling kan slechts floreren als er voldoende humus in de grond zit, als de kwaliteit van het relationele ‘hoog’ genoeg is. Daarbij gaat het om de relaties tussen leerkrachten onderling, tussen leerkracht en leerlingen, tussen de leerlingen in de klas, op de speelplaats en daarbuiten en tussen de school en de ouders.

Op al deze punten liggen sociaaldiscriminerende tendenzen op de loer. Gezinnen die in armoede leven of op de rand ervan balanceren en gezinnen met een migratieachtergrond voelen zich vaak minder gezien of positief bejegend door leerkrachten en medeleerlingen. Bovenop de maatschappelijke kwetsbaarheid komt nog een grotere fragiliteit van de verbinding met de school, met onmiddellijke impact op de onderwijsdeelname zelf.

Het sociale veld waarin de leerling wordt opgenomen positief bewerken – permanent en bewust – is zonder meer een kernelement of essentiële pijler van een beleid dat gelijke onderwijskansen als ambitie vooropstelt.

Samenwerken tussen ouders en school bij problematische situaties: first contacting and then contracting

Het onderzoek dat aanleiding was voor bovenvermeld artikel stelt dat de samenwerking tussen ouders en school moeizaam verloopt, zeker als het gaat om sociaal kwetsbare ouders. Treffend is daarbij dat gewezen wordt op *de ongelijke machtsverhoudingen* die in het spel zijn. De school verschijnt op het overleg met de ouders meestal als ‘expert’ waarnaar ‘geluisterd’ dient te worden. Ruimte voor inbreng van eigen bedenkingen, voor mee-denken of weerwerk van de kant van de ouders lijkt er niet of nauwelijks te zijn of wordt niet op prijs gesteld. Van gelijkwaardigheid is nauwelijks sprake, zeker niet als de ouders zich al vanzelf klein voelen worden als ze de schoolpoort binnengaan. Dat deze dynamiek geen gunstige bodem is voor overleg dat tot samenwerken leidt, is evident, zoals Schein (2001) overtuigend aantoonde: *“first contacting and then contracting”*. Voor er gewerkt

kan worden moet er een relationele gelijkwaardigheid en even(ge) belangrijkheid zijn. Er moet met andere woorden een verhouding en een taal (woorden, intonatie, ritme) gevonden worden om samen te onderzoeken, te begrijpen en te denken.

Terughoudende externe professionals: invoegen eerder dan overstemmen, ondersteunen eerder dan overnemen

Het is op de eerste plaats de leerkracht die weet wat er gaande is en die de zorg op tafel legt. Hij/zij ziet de leerling bezig, probeert gepast te helpen, spreekt met de leerling en laat hem/haar bij de probleemformulering zoveel mogelijk zelf aan het woord (Stevens, 1997). Hij/zij werkt samen met de zorgcoördinator of de leerling-begeleider. De externe expert – diagnosticus en behandelaar – kan de probleemformulering en de bespreking ervan soms verrijken op voorwaarde dat de dialoog gaande gehouden wordt: invoegen eerder dan overstemmen, ondersteunen eerder dan overnemen. Daarvoor zijn er twee argumenten. Ten eerste, alle moeilijkheden zijn bijzonder, dat wil zeggen particulier gesitueerd en vervuld van persoonlijke betekenissen. Als de expert daaraan voorbijgaat verspeelt hij/zij de kans om bij te dragen aan het tot stand komen van een effectief ondersteuningsproject. Ten tweede, iemand is slechts bereid hulp te aanvaarden als hij zich beluisterd en gerespecteerd weet en kan/mag mee-denken. Hulp wordt pas helpend als die afgestemd is op en aansluit bij wat de hulpvrager aangeeft nodig te hebben (Schein, 2009). De expert kan bij wijze van spreken zijn rijkgevulde rugzak met veel overtuiging voor de neus van de hulpvrager uitkieperen, maar als die laatste niet geneigd is om ernaar te kijken omdat hij voortdurend bezig is met het ‘ongemak’ in de relatie, dan is er geen enkel effect van de interventie te verwachten. Zoals al vermeld is de kans groot dat dit ‘relationeel gepreoccupeerd zijn’ zich voordoet bij ouders die zich maatschappelijk de mindere voelen.

De constructie van vitaliserende samenwerkingsverbanden

Een samenwerking die leven, energie, creativiteit, verbinding en resultaat oplevert, komt zeker niet vanzelf tot stand. Die moet je zorgvuldig construeren.

Hoger heb ik al één element van deze constructie in de verf gezet, namelijk de aard van de communicatie. Die is dialogisch in plaats van monologisch. Er is een gemeenschappelijke zorg die in het midden ligt en die ieder na aan het hart gaat. Ieder voelt zich vrij en relaxed om wat die zorg voor hem of *haar betekent* naar voor te brengen en om onbevooroordeeld, met aandacht en toewijding, te luisteren om te leren. In eerste instantie wordt niet naar een resultaat toe gewerkt. De deelnemers leggen alles op tafel (uitstallen) en kijken (wachten) welke kernideeën zich aandienen om door iemand in woorden te worden gevat. De expert stelt zich in eerste instantie terughoudend op en zoekt het goede moment, of de goede ingang om het ‘juiste’ in te voegen.

Om dit proces te kunnen laten gebeuren is een zorgvuldig opgebouwde constellatie nodig: wie moet er op het overleg aanwezig zijn en hoe worden zij benaderd en uitgenodigd, waar en wanneer zal het overleg plaatsvinden, wie zal de leiding nemen of de begeleiding opnemen, wie neemt verslag en houdt de draad vast (verzekert de continuïteit), hoe en in welke volgorde komt iedereen aan bod. Een goede ‘productieve’ samenwerking (Cratton, 2007) heeft ook een interne dynamiek die op een of andere wijze richting geeft aan het verloop: onthaal, open exploratie en onderzoek, kernideeën met betrekking tot een gewenste toekomst vatten, acties en enga-

gementen vinden (wie kan wat doen), een plan maken, afspreken over de verdere opvolging. De dynamiek gaande houden gebeurt niet mechanistisch, maar in voeling met wat zich in de ‘tussenruimte’ ontwikkeld heeft.

Het construeren van een dergelijk overleg vormt mijns inziens de kern van professioneel handelen in de hulpverlening. Dit kan effectief en succesvol gebeuren, zelfs bij heel kwetsbare gezinnen, die getekend zijn door heel ernstige problematieken (Seikulla, J. & Arnkill, T.E., 2006).

Besluitend

Het artikel van Bodvin, Verscheuren en Struyf confronteert ons met het persistent karakter van de sociale kwestie in relatie tot het onderwijs. Ouders met een lage socio-economische status of een migratieachtergrond krijgen minder kansen om op een succesvolle wijze volwaardig deel te nemen aan het onderwijs en raken zo verder gemarginaliseerd. Zonder te beweren dat er helemaal geen vooruitgang geboekt is, kunnen we toch niet anders dan vaststellen dat er nieuwe sociale discriminaties opduiken in de vorm van ongelijke toegang, zelfs tot het eerste niveau van zorg, de zogenaamde gratis en direct op school beschikbare verhoogde zorg. De verklaringen zijn daarvoor net dezelfde als deze die 40 jaar geleden de ronde deden: deficitdenken, machtsongelijkheid, vooroordelen over ouders, tekorten in het gezin, enzovoort.

Daarop verder doordenkend kwamen we op diepere sporen, namelijk van de organisatie-ontwikkeling, het herontwerp van het schoolsysteem, het positief relationeel bewerken van het sociale veld waarin leerkrachten, ouders, leerlingen, en andere schoolbetrokkenen gevat zijn, en het zorgvuldig daarop co-construeren van krachtige leeromgevingen of sterke educatieve praktijken en van co-operatieve zorgpraktijken in de vorm van vitaliserende samenwerkingsverbanden.

In het kader van wat hier ter sprake kwam is vooral dat laatste van belang. We pleiten voor terughoudendheid van de ‘expert’, die in een diagnostisch-remediërend kader ‘gevangen’ zit, en dit ten voordele van het bewust opzetten van een proces van samen denken en werken, van open dialogische ontmoetingen met generatief potentieel (Zandee, 2013).

Een addendum: verhalen spreken

Onlangs werd ik – toen ik mijn kleindochtertjes van school ging ophalen – aangesproken door een oudere man, een gepensioneerde hogere bediende, een opa met eenzelfde (heel aangename) ophaalplicht. Op de een of ander wijze, vraag me niet hoe, dook het thema ‘ongelijkheid in onderwijskansen’ in het gesprek op. Hij vond dat we het met het M-decreet nu wel helemaal gehad hadden: hoe ver kan de slinger van zorg wel doorslaan. Hij keek mij daarbij uitdagerend aan (wist hij van mijn bemoeienissen?) en stelde: “Kijk, in mijn buurt is er een jongen Q, uit een heel eenvoudig gezin. Q zit in de beroepschool en zit daar helemaal op zijn plaats. Wat is daar mis mee? Waarom moet iedereen nu koste wat het kost geforceerd worden om naar een college te gaan? Al die moeite en al die centen om iedereen zo hoog mogelijk te krijgen? Fout, fout...”

De kleinkinderen komen op ons afgestormd en veel tijd is er dus niet om er verder op door te bomen. Gelukkig? Want echt makkelijk is het niet om daar vlug iets tegenover te plaatsen. Uiteraard is daar niets mis mee, maar ergens anders wel, dacht ik.

In plaats van te proberen dat “ergens anders” uit de doeken te doen, wil ik er een ander verhaal naast plaatsten, eentje van de vele uit mijn PMS/CLB-praktijk.

J. is 18 jaar en zit in het derde jaar bso elektrotechnieken. De klas is echt wel een zorgenklas: slechts twee leerlingen zitten er op leertijd, vaak blijven er een paar zonder uitleg voor een tijdje weg van school en het is er geregeld boel met de leerkrachten. Als haantje de voorste en impulsieveling heeft J. het vaak vlaggen. Op een dag gooit (bij wijze van spreken) de leerkracht van dienst hem mijn lokaaltje binnen: “hier ge moogt hem hebben”. Vanaf dat incident krijg ik hem geregeld over de vloer. Gaandeweg vertelt hij me meer over zijn moeilijke thuissituatie, de vechtpartijen in dancings, de dood van zijn vriend (dronken in de vaart gereden en verdrongen), de conflicten op school, het meisje waarmee hij verkeert. Hij toont zich steeds meer als een vriendelijke, verbaal vlotte en ondernemende kerel. In één van de gesprekken komt zijn droom ter sprake: hij wou doodgraag leerkracht worden; dat zag hij wel zitten. Ik wist zonder meer dat hij het zou kunnen. In hem zag ik zelfs een fantastische leerkracht en we gingen het verbond aan om uit te zoeken of dat kon en hoe en wie we daarin mee moesten krijgen (pa).

Twee weken later, net voor de paasvakantie, staat hij stoer ogend, doch met nauwelijks te bedwingen tranen voor mijn deur: “Ik lig eruit”. Ik heb daarop veel pogingen ondernomen om dit verdict ongedaan te maken, doch zonder resultaat: “niemand zag hem nog zitten” (alle begrip). Ik ben met hem meegewandeld tot het café om de hoek, we hebben samen een pint gedronken en ik beloofde hem nog te contacteren. Dat laatste lukte echter niet meer. Verdwenen uit het visier, verdwenen de droom. De enige keer dat ik hem terugzag was twee jaar later. Ondertussen was hij gehuwd en werkte hij als ongeschoolde arbeider in een slopersbedrijf. Over zijn droom hebben we het niet meer gehad. Een warme handdruk markeerde het einde van ons ‘gefaald’ verbond.

Vraag aan mijn collega-opa: “Zou dit jouw zoon kunnen overkomen? En, waarvan zijn er nu meer: Q’s of J’s?”

Ik kan niet nalaten om ter vergelijking ook het verhaal van T. te vertellen. T. is de zoon van een dokter. Hij tuimelt van de latijnse over de moderne via industriële wetenschappen en de afdeling mechanica in een praktisch technische richting, met name in de mechanische vormgevingstechnieken. Vader contacteert mij ten einde raad. Het ziet ernaar uit dat hij in het vierde jaar zal vastlopen en een verwijzing naar bso zal krijgen. Dat klopt helemaal niet, noch met de aspiraties in het gezin, noch met het aanvoelen van wat T. zelf in zijn mars heeft en wil bereiken. Na een gesprek met T. spreken we af dat we gaan uitzoeken waar zijn sterktes liggen (IQ-test). Qua verbaal redeneren blijkt hij vrij sterk te staan, terwijl hij voor ruimtelijk redeneren gewoonweg rampzalig presteert. De richting waarin hij nu zit past op zijn profiel als een tang op een varken. Opwaarts schakelen naar vierde menswetenschappen leek dus een goede beweging. Een hele vakantie studeert hij de vakken die hij had gemist en startte in het vierde jaar menswetenschappen. Ook het vijfde en zesde jaar werden vlot doorlopen, zo vlot zelfs dat het het proberen waard leek om nadien de richting Rechten aan de VUB aan te vatten. Tot mijn verbazing haalde hij daar keer op keer een onderscheiding, heeft hij uiteindelijk gedoctoreerd en kon hij als assistent zijn loopbaan aan de universiteit verderzetten.

Het punt is dat T. niet sterker stond dan J. toen ze zich in hun derde jaar so bevonden. Ze hadden naast elkaar in de klas kunnen zitten. Toch zijn het extreem divergerende verhalen, maar tussen beide ligt een heel palet aan uitwaaierende schoolcarrières, die nog al te dikwijls de bedding volgen die in het milieu van afkomst is voorgelegd. Het zijn ook verhalen die iets zeggen over het ontoereikend zijn van de individuele begeleiding. Bij T. volstond die omdat er een ondersteunende context was, bij J. niet omdat er veel te laat en veel te individueel werd gehandeld.

Laurent THYS*

laurentthys.cc@gmail.com

* Laurent Thys (°1948) is pedagoog. Na een loopbaan als wetenschappelijk onderzoeker, PMS-begeleider en CLB-directeur engageerde hij zich in verschillende pedagogische projecten ten behoeve van de meest kwetsbare kinderen en jongeren. Hij stond mee aan de wieg van het Netwerk Leerrecht Vlaams Brabant en coördineerde het Ris-K project van het LOP SO Leuven (Ris-K = Risicosituatie op school (uitval) positief doen kantelen). Hij is ook co-auteur van het boek *Leer(re)cht in Rizsas. Institutionele pedagogie (IP) Praktijk en reflectie* (2014)

REFERENTIES

- Biesta, G. (2015). Het prachtig risico van onderwijs. Culemborg, Phronese.
- Bodvin, K., Verscheuren, K. & Struyf E. (2018). De rol van familiale achtergrond van leerlingen bij extra ondersteuning binnen en buiten de school. Verschenen in Welwijs jg 29 december 2018.
- Cratton, L. (2007) Hot spots. Waarom sommige teams, afdelingen en organisaties bruisen van energie en creativiteit en andere niet. Amsterdam, Business Contact.
- Meirieu P. & Le Bars S. (2001). La Machine Ecole. Paris, Gallilard.
- Meirieu, P. (2016) Pedagogiek. De plicht om weerstand te bieden. Culemborg, Phronese.
- Pennac, D. Schoolpijn. (2010). Amsterdam, Meulenhoff.
- Pols, W. (2016). In de wereld komen. Een studie van pedagogische betekenissen van opvoeding, onderwijs en het leraarschap. Antwerpen –Apeldoorn, Garant.
- Scharmer, O. (2018). De essentie van de U-Theorie. Kernprincipes en Toepassingen. Zeist, Christofoor.
- Schein, E. (2009). Helping. How to offer, give and receive help. San Francisco. Berrett-Koehler Publishers.
- Schein, E. (2000). Procesadvisering. Over de ondersteunende rol van de adviseur en het opbouwen van samenwerking tussen adviseur en cliënt. Amsterdam, Nieuwerzijds.
- Seikkula, J. & Arnkill, T.E. (2006). Dialogical Meetings in Social Networks. London, Karnac.
- Stevens, L. (1997). Over denken en doen. Een pedagogische bijdrage aan adaptief onderwijs. Utrecht, Universiteit Uitgeverij.
- Thys, L. & Van de Ven G. (1985). Het eerste leerjaar, de eerste struikelsteen. Omvang en evolutie van leer-en gedragsproblemen in het eerste leerjaar van de lagere school in samenhang van kind- gezins – en klaskenmerken. . Leuven, Acco.
- Thys, L. Het Ris-K project Leuven (2017). Verbindend werken op de breuklijn tussen school en gezin. Verschenen in Welwijs, jg 28, maart 2017.
- Thys L. (te verschijnen un 2019). Het Risk Project Leuven. Risicosituaties op school positief doen kantelen. In Burssens, D, Pleysier, S & Vettenburg, N. (2019) enz.
- Thys, S & Van Houtte M. (2018). Het tertiair effect van sociale klasse. Ongelijkheid in studiooriëntering bij de overgang van basis naar secundair onderwijs. Verschenen in Welwijs, Jg 29, december 2018.
- Thys, S. (2018). The tertiary effect of social class. Multilevel studies on the role of the teacher of the primary school(teacher) in educational decision-making. U-Gent, Cudos.
- Zandee D.P. & Copperrider, D.I. (2008). Appreciative Inquiry als Generatieve Onderzoeksbenedering. (Nederlandse vertaling) . In P. Reason & H. Bradbury (eds). (2008). Handbook of action research. Participative inquiry and practices (2^{de} ed)

NOTEN

1. In dit artikel heb ik het vooral over het basisonderwijs. Het is immers in deze onderwijsfase dat de plooiën worden gelegd.
2. Buddy-project: kinderen en jongeren uit kwetsbare sociale milieus worden na school door studenten uit de lerarenopleiding (bv.) geholpen bij hun schoolwerk en kunnen met hun buddy over al wat hen bekommert spreken.
3. Het expeditiemodel wordt gesteld tegenover het wedloopmodel. In het expeditiemodel worden alle kinderen geholpen via gedifferentieerde instructie (basisinstructie gevolgd door extra-instructie), gedifferentieerde oefeningen (bijkomende oefeningen versus uitbreiding en verdiepingsoefeningen) en gedifferentieerde ondersteuning (van volledig zelfstandig laten werken over enkel maar aanmoedigen, het samen doen, het nog eens voordoen tot herhaalde en intensieve instructie). Pas als alle kinderen mee zijn wordt een nieuwe cyclus van basisinstructie gestart.
4. Het Onderwijsvoorrrangsbeleid werd gestart in 1998 en was gericht op het verbeteren van de onderwijskansen van kinderen en jongeren in achterstandssituaties. Scholen kregen extra-lesuren om rond een aantal thema's - bijvoorbeeld ouder-schoolrelatie , schooltaalontwikkeling, leer-en gedragsproblemen, intercultureel onderwijs – een gelijkekansenbeleid te voeren? Daartoe moesten ze een aanwendingsplan opmaken en indienen, waarop ze werden geëvalueerd. Bij de invoering van GOK- en zorgcoördinatoren werd dit beleid stopgezet.
5. Maar ook een kwestie van een fundamenteel herontwerpen van het onderwijsstelsel met zijn vroegtijdige selectie, watervalstelsel, prestatieoriëntatie, voorbeeldingslogica (leren voor later) enz... (Meirieu P. & Le Bars, S., 2001)

Reflecties van ouders over het onderwijs(beleid)

Elisabeth ADRIAENS en Kathleen EMMERY

‘Op welke manier kan de overheid uw gezin nog beter ondersteunen?’ 1.158 gezinnen beantwoordden deze laatste, open vraag van de Vlaamse Gezinsenquête (2016-2018)¹. In 348 antwoorden (van bevraagde ouders en eventueel hun partners) komen spontaan suggesties of verzuchtingen rond het onderwijs naar boven.² We brengen in dit artikel een kwalitatieve analyse van deze niet-representatieve reflecties, doorspekt met citaten. Nu en dan kwantificeren we het aantal antwoorden als indicatie. Het onderwijs moet volgens deze ouders betaalbaar, toegankelijk, aangepast aan elk kind en ontwikkelings- en gezinsgericht zijn.

Betaalbaar onderwijs

Net iets meer dan de helft van de antwoorden betreft het kostenplaatje van het onderwijs.

1) Vermindering kosten (n=55)

Sommige ouders formuleren een duidelijke verwachting: de kosten moeten omlaag. Of sterker nog, het onderwijs moet werkelijk gratis zijn.

De meeste antwoorden zijn breed geformuleerd, ongeacht het onderwijsniveau. Een ouder vraagt aandacht voor de toenemende kosten doorheen de schoolloopbaan, ook al krijgen de ouders bij aanvang de indruk dat het onderwijs niets of weinig kost. Enkele ouders suggereren dat een maximumfactuur ook in het secundair onderwijs nuttig zou zijn. Net als een vast bedrag voor schoolboeken, en goedkope of gratis schoolreizen. Misschien kunnen de mutualiteiten korting geven voor schoolreizen, aldus een ouder.

Verbieden van peperdure schoolreizen en uitwisselingsprogramma's. Onderwijs wordt steeds meer een voorrecht van de rijken.

Een twintigtal ouders vermelden het té hoge aandeel in het gezinsbudget als hun kind naar het hoger onderwijs gaat. Dit aanvoelen is des te sterker als er meerdere kinderen samen verder studeren, en bv. op kot gaan.

Onderwijs is onbetaalbaar voor vele mensen! 2 kinderen studeren + kot + leefgeld geeft geen financiële ruimte om iets te sparen voor het gezin. Hard werken om dit financieel mogelijk te maken.

Enige ouders hebben het over andere (indirecte) kosten, bv. door de toegenomen digitalisering.

Scholen zouden er niet van mogen uitgaan dat iedereen tegenwoordig computer, printer, smartphone en internet heeft. Vooruitgang: OK, maar het constante gebruik van deze toestel-

len geeft ook stress voor de kinderen en meer onkosten voor de ouders.

Een paar ouders duiden tot slot op de kost van *inclusief* onderwijs:

Om onze zoon op een gewone manier in het ‘gewone’ onderwijs te houden zijn we maandelijks tussen de €200 en 300 kwijt. Wij kunnen dit dragen, maar velen niet en dan vind ik het erg dat in een land als België het ook belangrijk is ‘waar’ je wieg staat.

Reflectie

Sommige ouders maken (logischerwijze) geen onderscheid tussen de bevoegdheid van de Vlaamse Overheid en de besturen van de diverse onderwijsniveaus. Het betreft een gemengde bevoegdheid. Daardoor kunnen scholen zelfregulerend optreden door bv. het bedrag voor de schoolboeken of de schoolreizen in te perken, materiaal of een lokaal te voorzien voor de leerlingen die niet over een pc, printer, of internet beschikken. Dit geldt ook m.b.t. maatregelen voor een betaalbaar hoger onderwijs, bv. cursussen, studentenkamers voor beursstudenten.

2) Tegemoetkomingen: school- en studietoelage (n=121)

De respondent-ouders vermelden het ontvangen van een school- of studietoelage het meest frequent als oplossing.

Het betalen van een studiebeurs, want dit is ons grootste knelpunt. Al ons geld gaat naar de studies van de kinderen en daardoor kunnen we niets sparen.

Bedrag

Sommigen vragen om het bedrag van de school- of studietoelage te verhogen, of progressief te laten toenemen naargelang het onderwijsniveau. Andere ouders geven aan dat *‘de bovengrens van het inkomen’* hoger moet en hopen dat dit geen *hakkijl* is.

Een netto loonopslag van ong. € 100 per maand betekent geen studiebeurs meer. Dit klopt niet!

Begunstigden

Ongeveer 60 ouders vragen om de school- of studietoelage breder toe te kennen: bv. aan ouders (1) die 'twee of meer studerende kinderen' hebben, (2) met studenten die 'hoger beroepsonderwijs' volgen, (3) met studenten die 'een tweede masterdiploma wensen te behalen', maar (4) ook voor 'eenoudergezinnen waarvan het inkomen de bovengrens overschrijdt' (door 'alimentatie', of door het 'fulltime werken van de alleenstaande ouder'). Daarenboven vragen 20 ouders zich af waarom (5) niet iedereen recht heeft op een studietoelage, ook (6) de gezinnen met tweeverdieners ('worden tweemaal gestraft!', 'als je met twee elke dag keihard gaat werken mag je overal zelf voor opdraaien').

Uit enkele andere antwoorden blijkt de onderlinge concurrentie tussen de doelgroepen van de tegemoetkomingen: op basis van leeftijd (tussen ouders met jonge gezinnen en senioren) of op basis van herkomst (t.a.v. nieuwkomers). Enkele ouders geven ook mee dat het hen een goed idee lijkt om 'een grondiger onderzoek' uit te voeren naar de huidige rechthebbenden (bv. 'zogezegde alleenstaande', 'rijkere en zelfstandigen die genoeg verdienen'). Een andere ouder stelt voor om 'de studietoelage rechtstreeks aan de school uit te betalen, zodat de toelage zeker wordt gebruikt waarvoor ze bedoeld is'.

Modaliteiten

De overheid kan met een beter administratief kader van de toekenningsmodaliteiten soelaas bieden. Men wil een 'eerlijk systeem van toekenning' (met 'redelijke criteria'), maar ook 'meer informatie', en een 'automatische toekenning'. Een ouder wijst op 'de lange wachttijd tussen de aanvraag en een antwoord over de toekenning'. Enkele ouders formuleren het belang van het toekennen van de toelage 'bij de start van het school- of academiejaar', omdat dan 'de nood het hoogst is', en ze 'de schoolboeken (deels) moet aankopen'.

Reflectie

De invoering van het groeipakket (1.01.2019) zorgt voor een automatische toekenning van een schooltoeslag bij het begin van het schooljaar, voor kinderen in het kleuter-, lager- of middelbaar onderwijs, maar nog niet voor het hoger onderwijs.

Daarnaast benoemt men ook de nood voor een betere regeling in enkele bijzondere situaties.

Zoon stopte vorig jaar met zijn studies omwille van psychische problemen. Reden dat ik hem naar psychotherapeut stuurde. Daar worden we nu financieel voor gestraft. Terugbetalen van de studietoelage (hoewel de kosten wel verder gemaakt) plus volledig inschrijvingsgeld alsnog te betalen. Dit is een bittere pil na de emotionele problemen waar we door moesten. Er is geen menselijkheid meer.

Schoolaanbod en voldoende toegang (n=27)

Sommige ouders wensen een ruimer schoolaanbod. Ze wijzen op 'de fictie van de vrije schoolkeuze' in hun stad, de noodzaak voor 'meer middelen voor plattelandsscholen', het plaatsgebrek in de kleuterschool ('met 27 kleuters samenzitten vanaf de eerste kleuterklas'), 'te grote klassen', 'beperkte toegang' tot sommige universitaire opleidingen (bv. 'ziekenhuisfarmacie'), of tot verschillende onderwijsnetten (bv. 'Steiner-onderwijs'), enz.

Ik wilde mijn dochter inschrijven op een katholieke school, maar het criterium is de afstand en niet het geloof. We hadden geen plaats omdat wij te ver wonen, ik vind het niet normaal!

Andere ouders ervaren hindernissen bij de inschrijving. Enkele ouders benoemen de 'rompslomp' van de wachtrijen, en vijf ouders verwijzen expliciet naar het kamperen (bv. 'vijf dagen kamperen'). Een ouder suggereert 'een uniform inschrijvingssysteem voor alle scholen', terwijl een andere ouder hier net komaf wil mee maken.

Zelf school laten kiezen en niet het infantiele 'meld je aan' waarin de stad dan uiteindelijk zelf kiest waar uw kind schoolloopt.

Reflectie

De lokale overlegplatforms onderwijs (LOP) hebben o.a. een (adviseerende en bemiddelende) opdracht in het voorzien van afdoende toegang tot de scholen door een werkbaar inschrijvingssysteem. Elke regio doet er goed aan zo een LOP op te richten. Naast het lokale bestuur heeft ook de Vlaamse overheid een verantwoordelijkheid, zie bv. BVR 10.09.2018 over het nieuwe inschrijvingsrecht.

VERNIEUWEND ONDERWIJSAANBOD (N=24)

We zijn heel dankbaar voor het gratis (of toch zeer goedkoop) onderwijs voor onze kinderen, maar we zijn niet zo gelukkig met de kwaliteit en de manier van lesgeven/taken/toetsen. Onze beide kinderen hebben erg veel te lijden onder schoolmoeheid.

Een aantal ouders benoemen inhoudelijke suggesties over de opdracht van het onderwijs: 'toekomstgericht en met een focus op de talenten van elk kind'. Of ze wijzen op het belang van het toevoegen van extra vakken, of net het vermijden van bv. 'huiswerk voor een vijfjarige'. Sommigen stellen vooral vakken voor die 'kinderen weerbaar maken voor het dagelijkse leven': 'bv. het vak familiale opvoeding met EHBO, persoonlijke hygiëne, voedingsleer, beleefdheid, opvoeding kinderen', 'beheren financiële gezinsbudget', 'hoe zich te manoeuvreren wanneer ze zelfstandig gaan wonen, koken, huishoudkunde, onderhoud, enz.'

Versillende ouders wijzen op de nood aan een hervorming, maar 'niet van oude hokjes naar nieuwe hokjes' (1) opdat er opnieuw interesse komt in 'technische vakken, de zogenaamde doe-beroepen', en de focus minder ligt op het 'eenzijdig intellectueel presteren ten voordele van een bredere ontwikkeling', (2) naar een meer 'praktisch onderwijs, gericht op levenskwaliteit, sociale vaardigheden, maatschappelijke evoluties (multicultureel en multiraciale samenleving)'.

In het onderwijs zouden we ons moeten focussen op hoe mensen gelukkig kunnen zijn met kleine/dagdagelijkse/dingen; niet hoe we onszelf financieel rijk maken of hoe dat de economie kan aangezwengeld worden. Geluk is het streefdoel en niet economie. We moeten dit 1. trachten in te zien en 2. onze opvoeding van jongeren hierop baseren.

Naast een inhoudelijke parcourswijziging, vinden sommigen het waardevol om vanuit de interessedomeneinen en persoonlijkheid van de leerling te vertrekken ('individuele onderwijstrajecten'). Misschien kan men het onderwijs trapsgewijs opbouwen, aldus een ouder: 'van ong. 3-10 jaar: spelend leren; van 10-14 jaar: verkennend leren en van 14-18 jaar: onderzoekend en verdiepend leren'.

Reflectie

Dit illustreert het belang van het betrekken van ouders. Dit gebeurde bv. in 2016 middels een participatief traject over de nieuwe eindtermen van het Vlaamse onderwijs (#vanleRensbelang).

Inclusief leerklimaat: aanbod op maat van elk kind (n=27)

Onderwijs-welzijn: CLB als belangrijke actor

Voor verschillende ouders heeft het CLB en de school bij uitbreiding, een belangrijke(re) rol te spelen in de schoolloopbaan, bv. het begeleiden van de kinderen en jongeren in hun studiekeuze.

Studieadvies en studiebegeleiding vanaf middelbaar; veel betere werking van CLB en verregaand engagement bij studiekeuze. Mensen mee verantwoordelijk maken voor schoolloopbaan.

In die zin komt ook de wens van een andere ouder om heroriëntering naar een andere richting te ‘verplichten’ en niet enkel te adviseren (door de klassenraad).

Tot slot: de school, en ook de overheid, moet volgens een ouder ‘*pubers beter begeleiden*’ en veel sneller reageren bij ongewettigde afwezigheden van een leerling, ‘*zodat er geen schooljaren nodeloos verloren gaan. Het huidige systeem is veel te laks.*’

Reflectie

Het CLB is o.a. bevoegd voor de begeleiding van leerlingen bij de keuzeprocessen in de onderwijsloopbaan (dit blijft ook onder het Decreet Leerlingenbegeleiding van 27.04.2018 (inw. 1.09.2018)). Deze suggesties wekken de indruk dat bepaalde ouders de begeleiding niet altijd als even sterk ervaren.

Leerlingen met leerproblemen

Sommige ouders wensen ‘*een betere zorg op school voor kinderen met leerproblemen*’. Daarom vragen ze om scholen ‘*meer mogelijkheden of budget te geven*’ om kinderen met *leermoeilijkheden of leerachterstand* zowel ‘*tijdens*’ als ‘*na de schooluren*’ ‘*op school bijles [te] geven*’, of ‘*een zorgklas te organiseren*’. Ook ‘*meer GON-begeleiding*’, of ‘*het beter uitwerken van het statuut voor OKAN-leerkrachten*’ wordt vermeld.

Hoogbegaafde leerlingen

Enige ouders geven aan dat ‘*het schoolsysteem niet geschikt is voor hoogbegaafde kinderen*’, en dat er ‘*meer middelen moeten worden vrijgemaakt als ondersteuning*’, zodat ze ‘*vrolijk volwassen kunnen worden*’.

Onderwijs op gepaste snelheid/niveau van een hoogbegaafd kind is niet voorhanden of niet haalbaar. Een leerplan overslaan is dan het antwoord, met andere problemen (psychosociaal) tot eventueel gevolg.

Reflectie

Binnen de commissie Onderwijs in het Vlaams Parlement werd in het najaar van 2018 een Conceptnota voor nieuwe regelgeving voor de ondersteuning en begeleiding van zeer makkelijk lerende (ZMAL) en hoogbegaafde (HB) jongeren in het onderwijs voorgesteld.

Leerlingen met ASS

Een klein aantal ouders verwijzen naar kinderen met een *autisme-spectrumstoornis* (ASS) en de vraag naar (financiële) ondersteuning. Een ouder verloor de schooltoelage, door thuisonderwijs te geven aan haar hoogbegaafde zoon met ASS, maar geeft aan zelf ‘*voor alles te moeten instaan*’.

Wij wilden de maatschappij niet extra belasten. Ik gaf zelf begeleiding, zocht betaalde hulp, gaf mijn job op maar financieel krijgen wij geen hulp omdat we het allemaal zelf beredderen. Dit weegt zwaar door en wij vinden het spijtig dat er geen extra steun hiervoor is.

Een ouder wiens kinderen met ASS naar het *gewone* middelbaar gaan, verwacht ‘*meer begeleiding: voor de kinderen, maar zeker ook voor de leerkrachten zodat er meer begrip en steun kan komen*’.

Ik weet dat er ondertussen veel veranderd is, maar de opvang van kinderen met autisme en een normaal IQ kan nog altijd beter. Onze zoon valt overal tussen de mazen van het net -> hij moet op zijn eigen benen staan, maar kan dat niet en steun is er ook al niet.

Leerlingen in het buitengewoon onderwijs

Andere ouders delen ervaringen met het buitengewoon onderwijs. Het moet een ‘*groter aanbod krijgen*’, en ‘*beter worden georganiseerd en ingericht*’, met bv. meer naschoolse opvang en meer lessen waardoor geen ouder moet thuisblijven. Ook bij ‘*de stap naar het buitengewoon onderwijs*’, en bij de integratie ‘*in het gewone leven*’, is er marge tot verbetering volgens sommigen.

Reflectie

Tijdens de afname van de Gezinsenquête was het M-decreet ongeveer een jaar in voege. Het is niet duidelijk hoe deze gezinnen zich t.a.v. dit decreet verhouden. Op 6.07.2018 is het wijzigingsdecreet goedgekeurd.

Brede en gezinsvriendelijke school: aanbod op maat van het gezin (n=53)

Veelvuldig stellen respondent-ouders voor om de kerntaak van de school te verbreden. Dit door meer vrijetijdsactiviteiten te integreren tijdens of aansluitend op de schooluren (’s middags, ’s avonds of woensdagnamiddag). Men denkt aan sport (o.a. zwemmen), muziek, beeldende en podiumkunsten, andere culturele activiteiten enz. Dit levert volgens hen een win-winsituatie op: ‘*de infrastructuur van de school wordt zo beter benut*’, het lost het tijdsgebrek op om de kinderen zelf heen en weer te brengen, en de school- en opvanguren sporen zo meer samen met de ‘*moderne dagindeling*’ van werkende ouders.

Reflectie

Ook de Vlaamse Overheid maakt hier werk van, bv. via projectoproepen voor het openstellen van schoolinfrastructuur voor vrijetijds- en sportactiviteiten. En men bereidt een decreet voor rond kinderopvang en vrije tijd voor schoolgaande kinderen.

Enkele ouders wijzen op de *onrealistische timing van schooldagen* (n=18). Het tijdig brengen en ophalen van de kinderen, bezorgt hen

stress en voelt onhaalbaar. De ene ouder lijkt gebaat bij een flexibel uurrooster, de andere ervaart dit net niet als een oplossing ('meer flexibele werkuren zorgen juist voor meer stress (...) omdat schooluren niet flexibel zijn'). Ook minder vakantiedagen zou helpen, volgens tien ouders.

IDEE: grote vakantie met 2 weken verkorten. Deze 10 dagen opsplitsen en plakken op vrijdag en maandag (voor en na) de andere vakanties. Voordelen: makkelijker opvang voor 1 dag, betere spreiding verkeer, meer lange weekends geeft een groter vakantiegevoel. Interne, binnenlandse economie profiteert hiervan mee.

Een paar ouders zien nog andere zaken die de combinatie arbeid-school kunnen verbeteren. Bv. een 'regel zodat schoolfeesten in het weekend plaatsvinden en niet tijdens de schooluren'. Ook gezonde warme maaltijden op school: 'het aanbod is nu ondermaats, en het vraagt veel tijd' om zelf te koken. De oproep om als ouder tijdens de schooluren vrijwillig voor iets in te springen, of om geldinzamelacties te houden, vraagt volgens sommige ouders te veel van hen. Een ouder is bereid om in de plaats daarvan meer te betalen.

Andere

Men formuleert nog diverse verbeterpunten, bv. rond een taalbeleid binnen de school (i.p.v. alleen in de klas), een autovrije schoolomgeving en betaalbaar schoolvervoer, schoolinfrastructuur, werkdruk en arbeidsvoorwaarden van leerkrachten, de combinatie arbeid-gezin-studie voor volwassen studenten, of tips voor afgestudeerden die zich tot de arbeidsmarkt wenden.

Conclusie

Een groep van ouders is erg bekommerd over het onderwijs. Het onderwijs moet volgens deze ouders betaalbaar, toegankelijk, aangepast aan elk kind, en ontwikkelings- en gezinsgericht zijn.

Voor ons is de rode draad door deze vele suggesties de wens naar goede (dit is afdoende en tijdige) informatie, en een grotere betrokkenheid van een groep ouders. Laat ouders mee(r) participeren, betrek hen als partners, ga er mee in dialoog en blijf dit doen. Dit is zowel een opdracht voor het Vlaams niveau, het lokaal niveau als voor de onderwijsnetten en de schoolbesturen. Zeker voor deze laatste moet blijven(d) inzetten op de dialoog met de ouders, een prioriteit zijn. Het maakt een aantal quick wins mogelijk voor ouders (bv. inschrijfmogelijkheden, lestijden, gezonde warme voeding, betaalbare schoolreizen en extra's, schoolfeesten of -momenten in het weekend, haalbare combinatie met vrije tijds-activiteiten...). Dit geeft ruimte aan de Vlaamse Overheid om op macroniveau een aantal beleidsalternatieven verder te exploreren, of lokale initiatieven te valoriseren.

Elisabeth ADRIAENS* en Kathleen EMMERY**

* onderzoeker Kenniscentrum Gezinswetenschappen, Odisee

** coördinator Kenniscentrum Gezinswetenschappen, Odisee
Huart Hamoiriaan 136
1030 Schaarbeek

NOTEN

1. *In de loop van 2016 rolde het Departement Welzijn, Volksgezondheid en Gezin (WVG) daartoe een gezinsenquête uit in het Vlaamse en het Brussels Hoofdstedelijk Gewest. 2.683 gezinnen met kinderen in Vlaanderen en het Brussels Hoofdstedelijk Gewest participeerden aan deze gezinsenquête (dit is 24.4% van de steekproef). Het Departement WVG wilde in beeld brengen wat gezinnen nodig hebben, hoe ze het gezinsleven zelf ervaren en wat gezinnen belangrijk vinden in een goed beleid voor gezinnen (Gezinsenquête, 2018). Medio 2018 werden de resultaten van deze enquête publiek gemaakt. Het rapport over de vraag rond gezinsbeleid is online beschikbaar: www.gezinsenquête.be/artikels/gezinsbeleid.*
2. "1.158 gezinnen" betekent dat 1.158 referentie-ouders deze vraag hebben beantwoord van de 2.683 respondenten van de gehele Gezinsenquête. 608 van de partners van de referentie-ouders beantwoordden dezelfde vraag in een afzonderlijke vragenlijst. De antwoorden werden samengevoegd en gezamenlijk behandeld.

BIBLIOGRAFIE:

Adriaens, E., Emmery, K. & Luyten, D. (2018). Gezinsenquête 2016: Hoe kan de overheid gezinnen beter ondersteunen? www.gezinsenquête.be

Aandacht in jeugdhuizen, jongerencentra, jeugdclubs en jeugd ontmoetingscentra voor de positieve ontwikkeling van jongeren

Willy FACHÉ

Vlaanderen telt een 500-tal jeugdhuizen¹. Veel jeugdhuizen hebben vooral aandacht voor de functie “ontmoetingsplek”, een plaats waar jongeren zich samen amuseren. Dit is een belangrijke functie, maar ik pleit voor een veel bredere pedagogische rol in dit artikel, zoals gepersonaliseerde informatie- en adviesverlening, de ontwikkeling van een positief zelfbeeld, leren omgaan met diversiteit, het al doende leren van de basisbeginselen van democratische besluitvorming zoals in buitenlandse jeugdhuizen.

Jeugdhuizen richten zich op de leeftijdsgroep 14 t/m 24 jaar. Dit is een doelgroep, die zich bevindt in de overgang van kind naar volwassenheid. In die levensfase moeten jongeren datgene kunnen leren wat zij nodig hebben om later als volwassenen te kunnen functioneren in de samenleving. Jeugdhuizen kunnen hiertoe effectief bijdragen, als zij bewust kiezen voor een jeugd ontwikkelingsbenadering.

Willen we echter pedagogische doelstellingen bereiken, dan mag dit niet te nadrukkelijk gebeuren. Jongeren komen naar een jeugdhuis in de eerste plaats voor de plezierbeleving en het samen-zijn met leeftijdgenoten, wat ook een belangrijke waarde heeft (Kleiber, et al., 2014). Daarom moet jeugdhuiswerk gezien worden in het perspectief van een optimalisering van twee categorieën van doelstellingen. Enerzijds is er het mogelijk maken en optimaliseren van het samen jong zijn, plezier- en vrijetijdsbeleving. Anderzijds is er een optimum van te realiseren positieve effecten op de ontwikkeling van jongeren. Het concretiseren van die twee doelstellingen leidt ertoe dat jeugdhuiswerkers voortdurend moeten zoeken en proberen om die twee optima te harmoniseren (Faché, 1997).

In het buitenland is er reeds heel wat onderzoek verricht naar de effecten van jeugdhuiswerk op de ontwikkeling van jongeren. Leren van ervaringen en inzichten uit elders verricht onderzoek over jeugdhuiswerk blijkt een effectieve en efficiënte methode te zijn bij innovatie. We hebben daarom de wetenschappelijke literatuur over de positieve effecten van jeugdhuizen op de ontwikkeling van jongeren en literatuur over pedagogiek, jeugdpsychologie en –sociologie bestudeerd. Dit artikel is gebaseerd op een analyse van meer dan 400 Nederlandse-, Engelse-, Franse- en Duitstalige onderzoeken

over de effecten en doelstellingen van open jongerenwerk in West- en Oost-Europa, USA, Canada, Australië en Nieuw-Zeeland (zie Faché, 2018).

De talrijke positieve effecten van jeugdhuiswerk, die de internationale literatuur rapporteert, breng ik samen in negen functies, die ik achtereenvolgens zal bespreken. Sommige functies worden in één of een paar landen gerealiseerd. Bijvoorbeeld de functie gepersonaliseerde informatie- en adviesverlening is in Duitsland in 9 op 10 jeugdhuizen een belangrijke expliciete functie (Seckinger et al., 2016). In Vlaanderen is volgens een recent onderzoek van De Pauw en Smits (2014) bij de bezoekers van Vlaamse jeugdhuizen dit geen expliciete functie.

Ik hoop dat dit overzicht van positieve effecten, functies en doelstellingen van buitenlands jeugdhuiswerk, Vlaamse jeugdwerkers en beleidsmakers kan helpen bij hun zelfevaluatie en inspireren voor verbetering en innovatie van jeugdwerkpraktijk en –beleid.

Een jeugdhuis biedt een laagdrempelige plek voor ontmoeting en plezier met leeftijdgenoten en voor vorming van nieuwe vriendschappen

Jongeren hebben in hun vrijetijd behoefte aan een eigen ontmoetingsplek, waar ze onder elkaar kunnen zijn, zodat ze zaken die hun aangaan met elkaar kunnen uitwisselen. Zij bieden elkaar advies, steun en bescherming (Sonneveld & Metz, 2015). Voor het vinden van een eigen identiteit en bepalen van een richting voor de toekomst, zijn leeftijdgenoten eveneens belangrijk (Naber, 2004).

Een laagdrempelige plek voor ontmoeting en casuele activiteiten met leeftijdgenoten (zgn. instuif) is een essentiële voorziening in een jeugdhuis. Om verveling te voorkomen is het noodzakelijk, dat er in de instuif ook een laagdrempelig en voor iedereen toegankelijk activiteitenaanbod wordt geprogrammeerd, zoals een fuif, discoavond, filmvoorstelling, popconcert, optreden van een beginnende band e.d. Ook minder grootschalige sociale activiteiten kunnen in de instuif worden georganiseerd. In Deense jeugthuizen wordt wekelijks op eenzelfde dag een bordspelinstuif georganiseerd. Op een tiental tafels worden bordspelen, zoals schaak- en damborden, mens erger je niet, backgammon, monopoly, ganzenbord e.d., klaargelegd. Je kan die avond makkelijk een spelpartner vinden of iemand die je het spel kan leren. Een afspraak om volgende week opnieuw samen te spelen is gemakkelijk gemaakt

Naast een instuif die geïntegreerd is in een jeugdhuis, kan die ook een op zichzelf staande zelfstandige ‘vrije ruimte’ voor jongeren zijn.

Het voordeel van een instuif, die geïntegreerd is in een jeugdhuis, is dat in de instuif jeugdhuismedewerkers kunnen peilen naar de werkelijke behoeften en wensen van jongeren, hun nieuwsgierigheid voor gestructureerde activiteiten in het jeugdhuis kunnen prikkelen en hen stimuleren tot deelname of aansporen tot organisatie van activiteiten onder eigen regie. Om die behoeften op het spoor te komen moeten jeugdwerkers signalen van jongeren goed kunnen opvangen en met hen converseren. Dit vereist van jeugdwerkers “Learning to listen to many conversations at the same time in order to know which one to join in with” (Jeffs en Smith, 1996).

Vrijtijdsbeleving optimaliseren

Jongeren komen naar een jeugdhuis voor een vrijetijdsbeleving. Een belangrijke behoefte, die de vrijetijdsbeleving van jongeren beïnvloedt is de behoefte aan een optimaal niveau van arousal of stimulatie (Kleiber et al., 2011; Iso-Ahola, 1980).

Een nieuwe omgeving, andere interacties met een vertrouwde omgeving of een nieuwe vrijetijdsactiviteit kan, door zijn nieuwheid, onvoorspelbaarheid, complexiteit, onzekerheid of verrassing in vergelijking met vroegere ervaringen, een sterk stimulerings-effect op een persoon hebben. Een vertrouwde omgeving, interactie of activiteit heeft daarentegen een laag stimulatie-effect. Iedereen heeft behoefte aan een bepaald niveau van stimulatie (“arousal”). Volgens de arousal-theorie poogt elke persoon een optimaal arousal-niveau in stand te houden (Iso-Ahola, 1980).

Indien een activiteitenprogramma van een jeugdhuis niet aan de optimale arousal behoefte van jongeren voldoet, dan ontstaat bijvoorbeeld verveling of ontbreekt de motivatie om aan een activiteit (verder) deel te nemen.

Een jeugdhuis kan aan het bereiken van een optimaal niveau van arousal bijdragen, door bij jongeren belangstelling voor nieuwe vrijetijdsactiviteiten op te wekken ten einde een activiteit te vinden die hen interesseert en intrinsiek motiveert. Soms vereist een nieuwe activiteit dat jongeren nieuwe vaardigheden en kennis verwerven.

Niet-formeel, informeel en ervaringsleren

Naar het jeugdhuis komen jongeren meestal niet met de bedoeling om te leren, maar wel om plezier te beleven en andere jongeren te ontmoeten.

Het jeugdhuis kan wel een krachtige leeromgeving creëren, doordat het enerzijds vertrekt vanuit de leefwereld van jongeren en anderzijds de mogelijkheden biedt om die leefwereld te verruimen door het faciliteren van leermogelijkheden en activiteiten, die elders niet mogelijk zijn. Jeugdwerk kan hierdoor “leefwereld verbredend” zijn (Coussée, 2006). In het buitenland zijn volgende inspirerende voorbeelden van ervaringsleren in jeugthuizen.

Ervaringsleren in “Tech workshops” in jeugthuizen

Onder invloed van ontwikkelingen van ICT en het internet (Internet of Things) heeft “maken” een sterke vlucht genomen. Dit heeft geresulteerd in een “Makers movement”. Jeugdwerk zou volgens Frønes (2017) van de Oslo-universiteit zich door die “maker culture” moeten laten inspireren en Tech Shops inrichten, waar jongeren instrumenten, werktuigen, digitale productiemiddelen en online networks beschikbaar hebben en waar zij kunnen experimenteren en op een speelse wijze oplossingen bedenken voor problemen en samen met leeftijdgenoten innovatieve constructies creëren. Technologieën, variërend van 3D-printers tot allerlei elektronica, zijn goedkoper en toegankelijker geworden. Daardoor zijn er steeds meer mogelijkheden voor jeugthuizen.

Ervaringsleren door spannende, avontuurlijke en uitdagende activiteiten

Uitdagende activiteiten die een beroep doen op de eigen verantwoordelijkheid en het doorzettingsvermogen van de deelnemers blijken te beantwoorden aan een behoefte bij sommige jongeren en hebben daarenboven ook positieve effecten op de ontwikkeling van het zelfvertrouwen en het zelfconcept (Neill & Richards, 1998). Scandinavische en Amerikaanse jongerencentra maken ervaringsleren mogelijk door het organiseren van “outdoor adventure camps”. Jongeren gaan er voor een aantal dagen met elkaar op kamp in de natuur en voeren er in team uitdagende activiteiten uit die ervaringsleren, teamwork en sociale interacties faciliteren (Garst et al., 2011).

Jongereninitiatief en vrijwillig engagement van jongeren

Jongereninitiatief en engagement zijn in het jeugdhuiswerk mogelijk op diverse gebieden. Sinds 2014 worden jeugthuizen, die aan bepaalde voorwaarden voldoen, vanuit de Vlaamse Gemeenschap ondersteund om bovenlokale initiatieven op te zetten rond artistieke expressie en ondernemerschap. Bovenlokale projecten kunnen hierdoor een projectmedewerker aanwerven, die jongeren begeleidt en inspireert bij het uitwerken van hun ideeën.

Voor subsidiering van bovenplaatselijke projecten door de Vlaamse Gemeenschap zouden ook jongereninitiatieven op maatschappelijk en welzijnsgebied in aanmerking moeten komen, zoals het verbeteren van de leefbaarheid van een wijk voor en door jongeren, inzet voor en solidariteit met maatschappelijk kwetsbare jongeren, activiteiten m.b.t. milieubescherming, welzijn en levenskwaliteit van jongeren e.d.

In de USA en Nederland bestaan er dergelijke door jongeren zelf georganiseerde samenlevingsprojecten, ("Youth Organizing Programs"), die de ontwikkeling van een ondersteuningsmethodiek voor jongereninitiatieven in Vlaanderen kunnen inspireren. Youth Organizing in de USA heeft vooral als doel het versterken van het zelforganiserend vermogen van jongeren in kwetsbare posities. In de huidige maatschappelijke verhoudingen hebben zij nauwelijks de gelegenheid om verantwoordelijkheid te leren dragen voor zichzelf en hun omgeving. Ook positieve rolmodellen ontbreken vaak (Abdallah, Kooijmans & Sonneveld, 2016; Metz et al., 2016).

Identiteitsontwikkeling en experimenteren

Voor de identiteitsontwikkeling is de adolescentie een kritische periode. Jongeren ontdekken wie ze zijn, welke zaken voor hen belangrijk zijn, engageren zich op sociaal vlak en maken keuzes die voor de rest van hun leven belangrijk kunnen zijn. Een jeugdhuis is een van de weinige milieus waar jongeren de ruimte kunnen vinden om het zelf te ontdekken, keuzes te overdenken, hun ervaringshorizon te verbreden en te experimenteren. In het jeugdhuis kunnen jongeren experimenteren met verschillende levensstijlen, sociale rollen, mogelijkheden en grenzen, om iets uit te proberen, te slagen en te mislukken, zich te ontwikkelen op diverse terreinen, die zowel intra-persoonlijk als interpersoonlijk van aard kunnen zijn.

Deel hebben aan diverse ervaringswerelden is voor de identiteitsontwikkeling cruciaal volgens de Nederlandse "Interdepartementale Commissie Jeugdonderzoek" (Dieleman & van der Lans 1999). Jongeren hechten aan diversiteit van ervaringen in de vrijetijd steeds meer waarde. "Zij zoeken naar ervaringen die zij met andere jongeren kunnen delen, ervaringen die bovendien vaak nauw gekoppeld zijn aan lichamelijke sensaties." Streven jeugdhuisen wel voldoende naar de ervaringswereld ruim, divers en open te houden? Elke vorm van subculturele afzondering in ruimte en tijd van jongeren in het algemeen en van subgroepen in het bijzonder moet volgens de Commissie worden tegengegaan, omdat zo'n afzondering het gevaar van ervaringsarmoede in zich bergt en bijdraagt aan een verwijdering tussen maatschappelijke groepen.

Informer en adviseren van jongeren

Omdat het informeren en adviseren van jongeren eerder 'tussendoor' gebeurt of een uitvloeisel is van wat nu eenmaal tijdens het ontspannen en ontmoeten in het jeugdhuis gebeurt, zien jeugdhuismedewerkers in Vlaanderen informeren en adviseren actueel niet als een expliciete functie (Meire en Marreel, 2016)

Jongeren hebben de behoefte aan een brede waaier aan specifieke informatie en advies over alle mogelijke levensterreinen. Dit kan feitelijke informatie zijn, die ontstaat door een situatie die hun belangstelling heeft gewekt. Dit kan praktische informatie zijn die hen kan helpen gezondheidsvragen te begrijpen of filosofische informatie die hen kan helpen nadenken over diepere levensvragen. Daarenboven zijn zij in een levensfase waarin zij op relatief korte tijd talrijke belangrijke beslissingen moeten nemen, die hun hele toekomst kunnen bepalen: het kiezen van een geschikte opleiding, het vinden van hun eerste baan, hun eerste liefde, zelfstandig wonen en leven. Dit kan leiden tot de motivatie om de ontbrekende kennis en inzichten die voor de oplossing of reductie van het keuze-

probleem nodig zijn, te gaan zoeken (Abbas, & Agosto, 2013).

Sommige jongeren ervaren een gemis aan iemand ouder dan zijzelf, bij wie zij terecht kunnen als ze problemen hebben of met wie zij een gesprek kunnen hebben over zaken die hen bezighouden. Vooral jongeren (in kwetsbare posities) die in hun netwerk geen vertrouwenspersoon hebben of voor wie de drempel van informatie-, advies- en hulpverleningscentra te hoog is, zijn gebaat bij een vertrouwensverhouding met een begrijpend oor en ondersteuning van een oudere jongerenwerker.

Het specifieke van informatie- en adviesverlening in jeugdhuisen is, dat deze hulpverlening in het informele dagelijkse contact tussen jongeren en jeugdhuiswerkers mogelijk is. De drempel daarvoor is in jeugdhuisen zeer laag, omdat informatie- en adviesituaties dikwijls ontspruiten uit het dagelijkse leven in een jeugdhuis. In het geïnstitutionaliseerd informatie- en adviesaanbod is de psychologische drempel veel hoger (Seckinger et al., 2016). In een jeugdhuis kunnen zij daarentegen zelf beslissen bij wie zij met hun vragen komen.

Leren omgaan met diversiteit

Dit is een functie die in de toekomst door de toenemende diversiteit van de Vlaamse samenleving aan belang zal winnen. Jongeren behoren niet enkel tot één bepaalde sociale categorie, zoals sociale klasse, leeftijdsgroep, opleidingsniveau, etnisch-culturele groep en zijn niet alleen vrouw of man. Met andere woorden, bijvoorbeeld gender is altijd gekoppeld aan andere maatschappelijke 'betekenisgevers' of indelingen zoals klasse, etniciteit, leeftijd, of seksuele oriëntatie. Mensen worden niet enkel gekenmerkt door één van die kenmerken, maar iedereen bevindt zich tegelijk op verschillende identiteitsassen en die posities beïnvloeden elkaar. Die verwevenheid van categorieën vraagt complexere analyses en oplossingen voor problemen die daarmee gepaard gaan (Arikoglu, et al., 2013).

Jongeren leren omgaan met diversiteit houdt in, jongeren ontvankelijk maken voor verschillen tussen mensen, respectvol en tolerant met de verschillen tussen mensen leren omgaan, kritisch inzicht verwerven in de oorzaken van discriminatieprocessen. Hierbij gaat het niet zozeer om het waarnemen van andere sociaal-culturele gedragingen in de rol van toeschouwer, maar om het daadwerkelijk meebelevan van andere levensperspectieven. Hierdoor oefenen zij zich te verplaatsen in de wereld van anderen. De ontwikkeling van dat vermogen is belangrijk om in een superdiverse samenleving verdraagzaam te functioneren.

Verdediging van de belangen en rechten van jongeren

Jongerenwerkers kunnen collectieve vragen en problemen van jongeren (vooral van jongeren in kwetsbare posities) signaleren en in samenwerking met anderen een bijdrage leveren aan de oplossing of het voorkomen van problemen (Valkestijn et al., 2015).

Signaleren is een activiteit die niet direct gericht is op de jongeren, maar op het beïnvloeden van de sociale omgeving in ruimere zin. Bij signalering gaat het volgens Sluiter (2010) om "activiteiten die tot doel hebben belemmerende factoren in de sociale omgeving van doelgroepen op te sporen en relevante groepen in de samenleving

zodanig te beïnvloeden dat zij maatregelen nemen om die belemmerende factoren op te heffen”.

Democratische houding en vaardigheden verwerven

Een jeugdhuis is een van de weinige milieus waar in concrete praktijken jongeren kunnen ervaren wat democratische besluitvorming is. Onderhandelen, belangen afwegen, de gevolgen van je gedrag voor anderen leren inschatten, het komt allemaal niet vanzelf. Democratie leert men slechts indien men de mogelijkheid heeft die te praktiseren.

Maatschappelijke functies

De functies, de effecten en de doelstellingen die ik hierboven heb beschreven, hebben betekenis voor individuele jongeren en heb ik geanalyseerd vanuit het perspectief van jongeren. Een jeugdhuis kan ook functies vervullen die aansluiten bij behoeften van de samenleving. Bijvoorbeeld: overlast en rondhangen van jongeren op straat is soms een motivatie voor de plaatselijke overheid om jeugdhuiswerk te ondersteunen. Door jongeren een alternatief te bieden voor de straat en hen bewust te maken van de impact van hun gedrag en inzicht bij te brengen in normoverschrijdend gedrag levert het jeugdhuis een bijdrage aan het voorkomen en verminderen van overlast.

Besluit

In dit artikel heb ik gepleit voor meer aandacht voor jeugdontwikkeling, zowel in het formuleren van de doelstellingen van een jeugdhuis als in het contact van jeugdwerkers met jongeren.

Willy FACHÉ

Willy.Fache@ugent.be

LITERATUUR BRONNEN

- Abbas, J & Agosto, E. (2013). Everyday life information behavior of young people. In J. Beheshti, & A. Large (Eds.), *The Information Behavior of a New Generation Children and teens in the 21st century* (pp. 65-91). Lanham: Scarecrow Press.
- Abdallah, S., Kooijmans, M., & Sonneveld, J. (2016). Talentgericht werken met kwetsbare jongeren: Ontwikkelwerk, erkenningswerk, verbindingswerk. Bussum: Coutinho.
- Arikoglu, F., Scheepers, S. & Koranteng Kum, A. (2013). *Intersectioneel denken?* Brussel: Ella.
- Coussée, F. (2006). *De pedagogiek van het jeugdwerk*. Gent: Academia Press.
- De Pauw, P. & Smits, W. (2014). *Jeugdhuisen in Vlaanderen. Een onderzoek naar jeugdhuisen, beroepskrachten, vrijwilligers en bezoekers*. Brussel: Agentschap Sociaal-Cultureel Werk.
- De Visscher, K. Neyens, M. (2017). *Visie-nota diversiteit in/en het jeugdwerk*. Brussel: De Ambrassade en Demos. Delgado & Staples, 2008;
- Dieleman, A.J. & J. van der Lans (red.) (1999). *Heft in eigen handen. Zelfsturing en sociale betrokkenheid bij jongeren*. In de reeks: *Zicht op jeugd*. Uitgebracht in opdracht van de Commissie Jeugdonderzoek (CJO) van het Ministerie van VWS. Assen: Van Gorcum.
- Faché, W. (1997). *Pedagogisch beleid in een kinder- en tienercentrum*. Maasmechelen: OKE; Gent: Universiteit Gent, Vakgroep sociale, culturele en vrijetijdsagogiek.
- Faché, W. (2018). *Inspiratie tot innovatie in jeugdhuisen, jongerecentra, jeugdcentra en jeugdclubs*. Antwerpen: Garant uitgevers.
- Frønes, J. (2017). *The high-tech society, youth work and popular education*. *International Journal of Open Youth Work*, 1, 88-100.
- Garst, B., Browne, L. & Bialeschki, D. (2011). *Youth development and the camp experience*. *New Directions for Youth Development*, (130), 73-87.
- Garst, B. A., Browne, L. & Bialeschki, M. D. (2011). *Youth development and the camp experience*. *New Directions for Youth Development*, (130), 73-87.
- Iso-Ahola, S. E. (1980). *The social psychology of leisure and recreation*. Dubuque, Iowa: Wm.C.Brown Company.
- Jeffs, T. & Smith, M. K. (1996). *Informal education*. Derby: Education now books.
- Kleiber, D.A., Walker, G.J. & Mannell, R.C. (2011). *A social psychology of leisure*. State College: Venture Publishing.
- Kleiber, D.A., Walker, G.J. & Mannell, R.C. (2011). *A social psychology of leisure*. State College: Venture Publishing.
- Kleiber, D., Larson, R. & Csikszentmihalyi, M. (2014). *The experience of leisure in adolescence*. In M. Csikszentmihalyi, *Applications of Flow in Human Development and Education* (pp. 467-474).
- Meire, J & Marreel, M. (2016). *Lokale jongereninformatie-actoren*. Brussel: Kind & Samenleving.
- Metz, J., Sonneveld, J. & Awad, S. (2016). *Youth organizing als nieuwe werkwijze van het jongerenwerk*. *Journal of Social Intervention: Theory and Practice*, 25(4), 76-84.
- Naber, P. (2004). *Vriendschap en sociale cohesie. De rol van leeftijdgenoten in de opvoeding van jeugd*. Rede uitgesproken bij de aanvaarding van het ambt als lector Leefwerelden van Jeugd aan Hogeschool INHOLLAND, te Den Haag op 17 maart 2004 2004
- Neill, J. T. & Richards, G. E. (1998). *Does outdoor education really work? A summary of recent meta-analyses*. *Australian Journal of Outdoor Education*, 3(1), 2-9
- Seckinger, M., Pluto, L., Peucker, C. & van Santen, E. (2016). *Einrichtungen der offenen Kinder- und Jugendarbeit. Eine empirische Bestandsaufnahme*. Weinheim: Juventa.
- Sluiter, S. (2010). *Signalering in het sociaal-agogisch werk: Met het oog op de samenleving*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Sonneveld, J. & Metz, J. (2015). *Groepswerk met jongeren in de wijk*. Amsterdam: SWP.
- Valkestijn, M., Bakker, P. Hilverdink, P. & Metz, J. (2015). *Jongerenwerk in beeld*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.

NOTEN

1. De termen jeugdhuisen, jongerecentra, jeugdclubs en jeugdontmoetingscentra worden door elkaar gebruikt en soms met deels andere inhoud. In functie van de leesbaarheid zal ik in deze tekst alleen de term jeugdhuis gebruiken voor deze vijf werkvormen.

Jongeren over de schreef

Het nieuwe Vlaamse jeugddelinquentierecht

Eef GOEDSEELS en Dieter BURSENS

Welwijs besteedt een heel jaar aandacht aan het thema ‘jongeren over de schreef’. In dit en de komende nummers staan we stil bij vragen over jongeren die, soms tijdelijk, soms langdurig, soms ernstig, soms ondeugend, soms onnadenkend of onbewust, de regels en normen binnen onze samenleving met de voeten treden. Hoe gaan we daar best mee om? Of hoe kunnen we het voorkomen? Stijgt jeugddelinquentie in België, of neemt het net af? En wat als we daar op school mee worden geconfronteerd? Scholen, CLB's en diverse organisaties staan klaar met een zeer divers aanbod om jongeren terug op het goede pad te helpen. Maar wanneer jongeren ernstige feiten plegen, dan riskeren zij ook een bezoekje te moeten brengen aan de jeugdrechtsbank. En daar is dit jaar heel wat op til. In de bijdrage van vandaag schenken we aandacht aan het nieuwe jeugddelinquentierecht, dat na de zomer wordt geïntroduceerd.

Een nieuw Vlaams jeugddelinquentierecht¹

Het Vlaamse decreet betreffende het jeugddelinquentierecht is op woensdag 6 februari 2019 goedgekeurd door het Vlaams Parlement². N-VA, CD&V en Open Vld stemden voor, Groen en Sp.a stemden tegen, het Vlaams Belang onthield zich. Voor sommigen is het nieuwe jeugddelinquentierecht te repressief, voor anderen te soft, voor de ja-stemmers is het voldoende evenwichtig opgebouwd³. Het decreet bepaalt hoe Vlaanderen in de toekomst zal omgaan met jongeren die een delict of strafbaar feit plegen en treedt na de zomer in werking. Wat op tafel ligt, is het resultaat van een intensief voortraject waarbij in werkgroepen uitvoerig gedebatteerd werd met onder meer jeugdrechters, jeugdparquetmagistraten, advocaten, academici, het kinder-rechtencommissariaat en actoren actief binnen de integrale jeugdhulp. Ook jongeren en ouders werden in dit voortraject betrokken.

Het nieuwe Vlaamse jeugddelinquentierecht is van toepassing op jongeren die een delict plegen tussen 12 en 18 jaar. 18-jarigen die een delict plegen, vallen onder het volwassenstrafrecht. In tegenstelling tot vroeger wordt er een minimumleeftijd bepaald. Jongeren onder de 12 jaar die een strafbaar feit plegen kunnen enkel doorverwezen worden naar de jeugdhulpverlening. Maatregelen en sancties die door de jeugdrechter opgelegd worden, kunnen voortaan duren tot de leeftijd van 23 jaar en in zeer uitzonderlijke gevallen zelfs tot de leeftijd van 25 jaar. Het wordt vanaf nu mogelijk om jongeren ook na de leeftijd van 18 jaar verder te begeleiden.

Het decreet is enkel van toepassing op jongeren die in Vlaanderen wonen. Jongeren die in Brussel of Wallonië opgroeien, vallen onder

een andere wetgeving. Voortaan zijn de regels dus niet voor alle Belgische jongeren dezelfde, maar hangen ze af van de plaats waar een jongere woont. Een jongere die in Wallonië woont kan anders behandeld worden dan zijn vriend met wie hij samen een strafbaar feit pleegde en die toevallig een dorp verder, in Vlaanderen, woont.

Voor sommigen is het nieuwe jeugddelinquentierecht te repressief, voor anderen te soft, voor de ja-stemmers is het voldoende evenwichtig opgebouwd

Krachtlijnen van het nieuwe Vlaamse decreet⁴

In de eerste plaats wenst het decreet **de verantwoordelijkheid** van jongeren voor hun gedrag meer te benadrukken. Het decreet voorziet heel wat mogelijkheden voor jongeren om verantwoordelijkheid op te (leren) nemen voor de gevolgen van het delict, zoals het uitwerken van een positief project of deelname aan een herstelgericht aanbod⁵. Herstelgericht reageren vormt één van de hoekstenen van het decreet. Zowel de jeugdparquetmagistraat, als de jeugdrechter kan kiezen voor een reactie die gericht is op het herstellen van de schade of geschonden relaties. Ze dienen er zelfs prioriteit aan te

geven. Op die manier is er ook meer aandacht voor de noden van de slachtoffers.

Het is tevens de ambitie van het decreet om **snelle en duidelijke reacties** op jeugddelicten mogelijk te maken die normbevestigend, constructief en herstelgericht zijn. Om voldoende snel te kunnen reageren worden de reactiemogelijkheden van het jeugdparquet uitgebreid. Er wordt ook duidelijke en klare taal gesproken. Jongeren plegen niet langer een ‘als misdrijf omschreven feit’ (MOF), maar een jeugddelict. Een jeugdrechter legt niet langer ‘maatregelen van bewaring, behoeding en opvoeding’ op, maar ‘maatregelen’ in de voorlopige fase en ‘sancties’ in de fase ten gronde.

De reactie op een delict wordt met andere woorden duidelijk onderscheiden van de reactie op een onderliggende hulpvraag

De keuze gaat ook uit naar **gescheiden trajecten**. De reactie op een delict wordt met andere woorden duidelijk onderscheiden van de reactie op een onderliggende hulpvraag. Het decreet kiest voor duidelijk afgebakende, delict-specifieke reacties. Als er daarnaast sprake is van een onderliggende problematiek, dan wordt er parallel - in een apart traject - hulp voorzien. Ook in de gemeenschapsinstellingen wordt een scheiding doorgevoerd. Ze zullen enkel nog toegankelijk zijn voor jongeren die strafbare feiten plegen en niet meer voor jongeren in een verontrustende opvoedingssituatie (VOS).

Het decreet hecht ook veel belang aan de **rechtswaarborgen van jongeren**, waaronder het hoorrecht en het recht op de bijstand van een advocaat. Ook belangrijk zijn het proportionaliteits- en subsidiariteitsbeginsel. Dit wil zeggen dat de opgelegde maatregel of sanctie in verhouding staat tot het gepleegde delict en dat de jeugdrechter voorrang geeft aan

de minst ingrijpende reactie. Een plaatsing in een gemeenschapsinstelling dient het *ultimum remedium* te zijn. De jeugdrechter moet ook altijd duidelijk aangeven hoe lang de maatregel of sanctie zal duren, zodat de jongere weet waar hij aan toe is. Een herziening is nog mogelijk, maar enkel in het voordeel van de jongere⁶.

Daarnaast wil het decreet de **ouders of andere opvoedingsverantwoordelijken** actiever betrekken in alle stadia van de procedure. Heel wat van de voorziene reactiemogelijkheden impliceren een contextgerichte werking. Er kan met de ouders ook delict- en herselgericht gewerkt worden.

Tot slot wordt binnen het nieuwe jeugddelinquentierecht **evidence-based werken** als belangrijk werkingsprincipe naar voor geschoven. Het beleid dient wetenschappelijk onderbouwd te worden. Er komen systemen van monitoring, rapportering en evaluatie. Wat werkt dient versterkt te worden, wat niet werkt moet bijgestuurd of verlaten worden. Kennis en inzichten worden gebundeld in een interventiedatabank.

Wat mag een Vlaamse jongere voortaan verwachten als hij een strafbaar feit pleegt?

Als een jongere een delict pleegt dat aan het licht komt, dan stelt de politie een proces-verbaal (pv) op. Dit pv wordt overgemaakt aan het parket, ook wel Openbaar Ministerie genoemd. Het parket heeft als taak te waken over de veiligheid van de samenleving en misdrijven op te sporen en vervolgen. Voor minderjarigen is er een apart jeugdparquet. Het jeugdparquet treedt niet enkel op in het belang van de samenleving, maar houdt ook altijd rekening met wat in het belang van de minderjarige is.

Het jeugdparquet beschikt over heel wat (nieuwe) mogelijkheden om te reageren op een jeugddelict

Wat kan het jeugdparquet doen wanneer het van een jeugddelict op de hoogte wordt gebracht?

Het jeugdparquet kan in de eerste plaats beslissen om **geen gevolg te geven** aan de feiten (= de zaak seponeren of klasseren zonder gevolg) omdat er bijvoorbeeld onvoldoende bewijzen zijn, of omdat het parket de feiten niet ernstig genoeg vindt. Het parket kan dan eventueel wel een waarschuwingsbrief sturen naar de jongere en zijn ouders of hen uitnodigen op het parket om hen te wijzen op de regels die in de samenleving gelden en de mogelijke reacties die kunnen volgen. Nieuw is dat het parket ook **voorwaarden** kan opleggen tijdens een periode van maximum zes maanden. Als de voorwaarden goed nageleefd worden, dan wordt de zaak zonder gevolg geklasseerd. Voorwaarden die het parket kan opleggen, zijn bijvoorbeeld: naar school gaan, het volgen van een leerproject (van maximum 30 uur), het verbod om op bepaalde plaatsen te komen of met bepaalde personen op te trekken.

Nieuw is ook dat het parket aan de jongere kan voorstellen om zelf **een positief project** uit te werken. Hiermee krijgt de jongere de kans om zelf invulling te geven aan de wijze waarop hij zijn verantwoordelijkheid wenst op te nemen. Zo kan hij bijvoorbeeld voorstellen om de aangerichte schade te herstellen of hulp te zoeken voor een onderliggend probleem, zoals bijvoorbeeld een agressieproblematiek. Als hij het project – ook binnen een periode van zes maanden - tot een goed einde brengt, betekent dit het einde van de reactie op het delict. Als het slachtoffer gekend is, kan het parket ook **een bemiddelingsaanbod** doen. Als de jongere en het slachtoffer hierop ingaan, wordt er samen met een onpartijdige bemiddelaar gekeken hoe de materiële en emotionele schade als gevolg van het delict, hersteld kan worden⁷.

Kortom: het jeugdparquet beschikt over heel wat (nieuwe) mogelijkheden om te reageren op een jeugddelict. Er zijn twee redenen waarom de mogelijkheden van het jeugdparquet uitgebreid worden: enerzijds om voldoende snel te kunnen reageren, anderzijds om te vermijden dat jongeren onnodig in een gerechtelijke procedure verzeild geraken. Als de maatregelen op parketniveau geen afdoende antwoord bieden op het delict (omdat ze niet goed werden uitgevoerd, of omdat de feiten te ernstig zijn en/of de jongere al meermaals delicten heeft gepleegd), kan het jeugdparquet beslissen om de zaak over te maken aan de jeugdrechter. Dit betekent dat de jongere voor de jeugdrechter zal moeten verschijnen.

Reactiemogelijkheden van de jeugdrechter in de voorlopige of onderzoeksfase

Als een jongere voor de jeugdrechter verschijnt, zal deze in eerste instantie wat meer willen weten over de jongere. Om die reden zal hij⁸ aan de sociale dienst bij de jeugdrechtbank vragen om een maatschappelijk onderzoek uit te voeren. De jeugdrechter moet dit onderzoek echter niet afwachten om de jongere en zijn ouders op te roepen in zijn kabinet om poolshoogte te nemen. Beseft de jongere wat hij gedaan heeft? Bekent hij de feiten? Gaat hij naar school?

De jongere kan ook een positief project voorstellen, waarmee hij de kans krijgt om zelf invulling te geven aan de wijze waarop hij zijn verantwoordelijkheid wenst op te nemen

Hoe gaat het thuis? Hoe groot is de kans dat de jongere opnieuw feiten pleegt? Is er nood aan beveiliging? Als de jeugdrechter het nodig vindt, kan hij op dat moment al maatregelen nemen. Deze hebben als doel ervoor te zorgen dat de jongere geen nieuwe feiten pleegt en – als het ambulante maatregelen betreft – ook de context van de jongere te activeren. In principe duurt de voorlopige of onderzoeksfase maximum zes maanden, al kan die uitzonderlijk worden verlengd.

Welke maatregelen kan de jeugdrechter in de voorlopige fase nemen? Naast een **herstelrechtelijk aanbod**⁹, kan ook de jeugdrechter een **positief project** of **voorwaarden** opleggen, zoals een leerproject, een gemeenschapsdienst, een huisarrest, een contact- of plaatsverbod,.... Het maximum aantal uren voor een gemeenschapsdienst, leerproject of positief project bedraagt in de voorlopige fase 60 uur. De jeugdrechter moet aan de jongere ook uitleggen wat er gebeurt als hij zich niet aan de voorwaarden houdt en welke (vervangende) maatregel hij¹⁰ dan riskeert. De jeugdrechter kan ook een **ambulante maatregel** opleggen. Ambulant betekent dat de jongere naar huis mag

Een vorm van hulpverlening als antwoord op een delict kan dus wel, maar enkel binnen een duidelijk en afgebakend kader

gaan, maar dat hij zich moet laten behandelen, bijvoorbeeld voor een verslavingsproblematiek. De jeugdrechter kan als ambulante maatregel ook kiezen voor een contextbegeleiding ter ondersteuning van de jongere en zijn gezin. Een vorm van hulpverlening als antwoord op een delict kan dus wel, maar enkel binnen een duidelijk en afgebakend kader.

De jeugdrechter kan ook beslissen om de jongere te plaatsen in een gemeenschapsinstelling, maar enkel na een **gesloten 'oriëntatie'** van maximum 1 maand. Dit is slechts mogelijk als de jongere minstens 14 jaar oud is, hij zeer ernstige feiten beging en een gevaar vormt voor zichzelf of anderen. Tijdens deze oriëntatie wordt een multidisciplinaire screening en risicotaxatie uitgevoerd met de bedoeling een antwoord te geven op twee belangrijke vragen: is geslotenheid verder nodig? En hoe lang is geslotenheid nodig? Binnen de 10 dagen dient er een advies voor de jeugdrechter opgesteld te worden. In het geval de jeugdrechter beslist dat geslotenheid verder nodig is, wordt in de resterende periode een oriëntatieverslag opgesteld. Nadien kan de jeugdrechter beslissen om de jongere (verder) te plaatsen in een gemeenschapsinstelling met het oog op een **gesloten 'begeleiding'** voor maximaal 3 maanden. Dit is dus enkel mogelijk nadat de jeugdrechter een oriëntatieverslag ontvangen heeft.

Tot slot kan de jeugdrechter ook maatregelen opleggen ten aanzien van de ouders of andere opvoedingsverantwoordelijken. Ze worden gezien als partners in het traject en worden zo actief mogelijk bij het proces betrokken. Dit was ook de vraag van de ouders die bij het voortraject betrokken waren. Wanneer ouders niet goed weten hoe ze moeten omgaan met het delinquent gedrag van hun zoon of dochter, kan de jeugdrechter beslissen dat er **delict-gericht met de**

ouders gewerkt moet worden. Dit heeft tot doel om - samen en met de hulp van een ondersteunende dienst - te werken aan de relationele en materiële gevolgen van het delict en opgelopen breuken te herstellen.

Als de onderzoeksfase afgerond is, wordt het dossier terug overgemaakt aan het jeugdparket. Het jeugdparket kan dan beslissen om de zaak te klasseren zonder gevolg¹¹ of over te maken aan de jeugdrechter voor een beslissing ten gronde.

Reactiemogelijkheden van de jeugdrechterbank in de fase ten gronde

In de fase ten gronde doet de jeugdrechter een uitspraak over de schuld of onschuld van de jongere en kan een sanctie opgelegd worden. De jeugdrechter kan dezelfde reactiemogelijkheden opleggen als in de voorlopige fase en beschikt tevens over een aantal bijkomende mogelijkheden. Zo kan hij de jongere **berispen of vaststellen dat de reeds uitgevoerde maatregel die in de voorlopige fase opgelegd werd, als sanctie volstaat**. Een positief project is ook mogelijk, maar in de fase ten gronde kan het aantal te presteren uren oplopen tot 220.

Naast een **gesloten begeleiding** van 3, 6 of 9 maanden wordt ook voorzien in een **langdurige gesloten begeleiding** van maximum 7 jaar voor jongeren van 16 en 17 jaar oud, 5 jaar voor jongeren van 14 en 15 jaar oud en 2 jaar voor jongeren van 12 en 13 jaar oud. Dit kan enkel opgelegd worden onder zeer strikte voorwaarden. Zo moet er onder meer sprake zijn van zeer ernstige feiten en moet er nood zijn aan beveiliging. Tegelijkertijd kan de jongere ook ter beschikking gesteld worden van de jeugdrechterbank voor maximum 10 jaar. Het decreet is niet echt duidelijk over wat dit precies inhoudt. Deze maatregel werd ingevoerd als alternatief voor een uithandengeving, wat betekent dat een jongere berecht wordt als een volwassene.

Als alternatief voor een gesloten oriëntatie of begeleiding wordt ook gedacht aan het inzetten van innovatieve, digitale tools die toezicht van op afstand mogelijk maken (bv. inbellen via Smartphone, FaceTime en Skype), op voorwaarde dat in de nodige begeleiding voorzien wordt. Er wordt voor minderjarigen niet gekozen voor een systeem van enkelbanden.

Het decreet voorziet ook in **gesloten zorg** voor jongeren met een psychische of psychiatrische problematiek (zogenaamde 'geesteszieke' minderjarigen). Zorg en beveiliging staan hier centraal. Tot slot kan de jongere ook **uit handen worden gegeven**. Dit kan enkel wanneer de jongere feiten pleegt als hij 16 of 17 jaar oud is, het om zeer ernstige feiten gaat en hij in het verleden reeds geplaagd werd. De voorwaarden om uit handen te geven zijn wel verstrengd.

Als alternatief voor plaatsing wordt gedacht aan het inzetten van innovatieve, digitale tools, zoals inbellen via Smartphone, FaceTime en Skype, op voorwaarde dat in de nodige begeleiding voorzien wordt

Enkele hoopvolle, maar ook kritische geluiden¹²

In het nieuwe Vlaamse jeugddelinquentierecht schuilen heel wat kansen en mogelijkheden. De keuze gaat uit naar snelle, constructieve en herstelgerichte reacties. Jongeren krijgen op verschillende

manieren de kans om verantwoordelijkheid op te leren nemen. Ze kunnen daartoe zelf het initiatief nemen via een positief project. Er is ook veel aandacht voor de rechten van jongeren. Het decreet belooft meer duidelijkheid, onder meer door klare taal te spreken. Er wordt ook gekozen voor gescheiden trajecten: een reactie op een delict wordt gescheiden van het beantwoorden van een onderliggende hulpvraag. Dit was in het verleden niet het geval. Een jongere kon naar aanleiding van een delict jaren door de jeugdrechter opgevolgd worden, omdat er ook een onderliggende problematiek aanwezig was. De reactie werd bedoeld als hulp, maar door de jongere wel aangevoeld als sanctie.

Toch zijn er zeker ook kritische geluiden te horen. Ondanks een aantal nieuwe en veelbelovende mogelijkheden wijzen sommigen erop dat er in het decreet ook signalen van een (onnodige) **verharding** aanwezig zijn. Zo kan een positief project in de voorlopige fase nu 60 uur duren (in vergelijking met 30 uur vroeger), in de fase ten gronde kan het oplopen tot 220 uur. Voor minderjarigen die een dergelijk project moeten combineren met een schoolloopbaan, is dat verre van evident. Andere tekenen van een hardere aanpak zijn de langdurige gesloten plaatsing en het behoud van de nochtans fel bekritiseerde uithandengeving. Ondanks het feit dat het decreet in een alternatief voorziet, blijft de mogelijkheid bestaan om een jongere te berechten zoals een volwassene. Volgens Pleysier (2018) ondermijnt de Vlaamse regering hierdoor meteen haar ambitie om evidence-based te werken. Meerdere onderzoeken tonen immers aan dat jongeren die uit handen worden gegeven later meer kans maken om nieuwe feiten te plegen en voor de strafrechter te verschijnen.

Andere aspecten van het decreet zullen zich nog moeten bewijzen in de praktijk. Voor velen is het positief dat jongeren op hun verantwoordelijkheid aangesproken worden en kansen krijgen in het leren opnemen ervan. Maar het is nog onduidelijk hoe dat in werkelijkheid zal ingevuld worden. In hoever zullen de jongeren hierin ondersteund en begeleid worden? En krijgen zij ook kansen om te mislukken? Dezelfde vraag stelt zich ook wat het aanspreken van ouders op het opnemen van verantwoordelijkheid betreft. Hoe zal het delictgericht werken met ouders gebeuren? Wat met jongeren en gezinnen voor wie het leven al heel wat uitdagingen en moeilijkheden inhoudt? Sommige zaken zijn nog onduidelijk en vragen om verheldering, zodat de pos-

itieve verantwoordelijkheid niet zou omslaan in een **individueel schuldmodel** (Put & Pleysier, 2018a, 2018b, Put, 2018).

Het gaat om een gedeelde verantwoordelijkheid, waarin ook de maatschappelijke niet mag ontbreken, ook niet op het preventieve vlak, bijvoorbeeld in de uitbouw van een gedegen sociaal beleid

Men kan zich ook de vraag stellen of de rechtswaarborgen van de jongeren inderdaad goed worden beschermd. Door het jeugdparquet vergaande maatregelen te laten opleggen, kan men enerzijds sneller op de bal spelen en het delict van een antwoord voorzien. Anderzijds komt daardoor **het vermoeden van onschuld** op de helling te staan. Het opleggen van maatregelen en sancties is volgens sommige betrokkenen het exclusieve terrein van de jeugdrechter. Bovendien bestaat er een risico op net-widening¹³.

Zoals bij iedere hervorming wordt ook de vraag gesteld of **de nodige middelen** voorzien zullen worden en voldaan zal worden aan **de noodzakelijke randvoorwaarden**. Het is een mooi idee om te voorzien in gesloten 'zorg' voor jongeren met een psychische problematiek, maar dan moeten ook de nodige plaatsen voorzien worden en is samenwerking nodig met de betrokken sectoren. Heel de residentiële capaciteit zal herdacht moeten worden, nu jongeren met een VOS-statuut niet langer terechtkunnen in de gesloten voorzieningen. Het is ook zaak om voldoende te investeren in de ondersteuning van jongeren en ouders in het opnemen van verantwoordelijkheid. Het gaat om een gedeelde

OOK INZAKE
JEUGDDELINQUENTIE
WORDT GEPLEIT VOOR
EEN MEER MENSELIJKE
AANPAK.



STRENG MENSELIJK
OF ZACHT
MENSELIJK?



verantwoordelijkheid, waarin ook de maatschappelijke niet mag ontbreken, ook niet op het preventieve vlak, bijvoorbeeld in de uitbouw van een gedegen sociaal beleid.

Kortom, het wordt nog enigszins afwachten hoe de nieuwe regeling zich in de praktijk zal tonen. Zoals Ingrid Crabbe, als vertegenwoordiger van de vzw Ouderparticipatie Jeugdhulp Vlaanderen, het op één van de hoorzittingen in het parlement verwoordde: *“Niet alleen de rechtsregels zullen de hulpverlening, het aanbod of het jeugddelinquentierecht een positief gezicht geven, maar vooral de menselijke aanpak ervan. Daarin moet de volle aandacht gaan naar het belang van diegene om wie het gaat. Het gaat om de mens en niet om het organisatorische aspect of de efficiëntie alleen”*¹⁴.

Al bij al is het nieuwe Vlaamse jeugddelinquentierecht een verdienstelijke poging om nieuwe inzichten over hoe je jeugddelicten best aanpakt, te integreren in een reeds lang lopende praktijk. Dat men om dat te bereiken het oor te luisteren heeft gelegd bij tal van betrokkenen, is meer dan waardevol. Het resultaat is ongetwijfeld een compromis waar hopelijk het beste van verschillende werelden wordt samengebracht. Diezelfde oefening wordt ondertussen ook gedaan in Wallonië en sinds kort ook in het Brussels Hoofdstedelijk gewest (Asselman et al., 2018). En daar rijst natuurlijk nog een belangrijke bedenking. Jongeren uit Vlaanderen, Brussel of Wallonië riskeren nu voor eenzelfde feit met een andere aanpak, maatregel of sanctie te worden geconfronteerd. En dat op basis van waar zij toevallig wonen. De twee decreten en (het voorstel van) ordonnantie¹⁵ die nu op tafel liggen, lijken andere accenten te leggen en andere keuzes te maken (Goedseels & Ravier, 2019). Men kan zich vragen stellen bij deze realiteit waarin een complexe materie nu telkens op andere wijze zal afgehandeld worden naargelang het gewest, en dat voor zaken waarbij niet zelden betrokkenen en/of locaties uit meerdere gewesten betrokken zijn.

Eef GOEDSEELS* en Dieter BURSENS**

* Onderzoeker bij het NICC, Afdeling Criminologie,
eef.goedseels@just.fgov.be
en vrijwilliger medewerker bij LINC,
eef.goedseels@law.kuleuven.be

** Onderzoeker bij het NICC, Afdeling Criminologie, dieter.bursens@just.fgov.be

LITERATUURLIJST

- Asselman, H., Goedseels, E., Herbots, K., Pleysier, S., Put, J., Ravier, I. & Van Keirsbilck, B. (2018). Naar een aanpak van jeugddelinquentie in Brussel. Aanbevelingen voor de hervorming van het Brussels Jeugddelinquentierecht, Brussel, CIDE/DEI-Belgique.
- Goedseels, E., Ravier I. (2019). Les évolutions en droit de la jeunesse en Belgique/ Evoluties met betrekking tot het jeugd(delinquentie)recht in België, JSJV, nog te verschijnen.
- Pleysier, S. (2018). Vlaanderen bouwt aan een jeugddelinquentierecht. Uithandengeving blijft anomalie, sociaal.net (te raadplegen via <https://sociaal.net/achtergrond/vlaanderen-bouwt-jeugddelinquentierecht/>).
- Put, J. (2018). Op weg naar een Vlaams jeugddelinquentierecht, FJR, 2018/25, afl. 4, 107-111.
- Put, J., Pleysier, S. (2018a). De ontwikkeling van een nieuw Vlaams jeugddelinquentierecht: een juridisch-criminologische reflectie, In: Recht in beweging, 25ste VRG-Alumnidag 2018, Oud-Turnhout, Gompel&Svacina, 183-194.
- Put, J., Pleysier, S. (2018b). De ontwikkeling van een nieuw Vlaams jeugddelinquentierecht: een juridisch-criminologische reflectie, Agora, jrg. 34, 2, 18-24.

NOTEN

1. Met dank aan Katrijn Veckmans van het Instituut voor Sociaal Recht (ISR) voor de juridische nalezing van deze bijdrage.
2. Tekst aangenomen door de plenaire vergadering van het ontwerp van decreet betreffende het jeugddelinquentierecht, *Parl. St.*, 1670 (2017-2018) – Nr. 12.
3. Verslag van de plenaire vergadering van 6 februari 2019 met betrekking tot het ontwerp van decreet betreffende het jeugddelinquentierecht van de Vlaamse Regering.
4. Memorie van toelichting bij het voorontwerp van decreet betreffende het jeugddelinquentierecht. Herstel en sanctie als constructieve reacties op jeugddelicten gepleegd door minderjarigen, *VI. Reg.* 2017 2212 DOC. 1457/3TER.
5. Het kan hier gaan om een herstelbemiddeling of herstelgericht groepsoverleg (hergo). Bij beide wordt samen en met behulp van een onpartijdige bemiddelaar of moderator gekeken hoe de materiële en emotionele schade als gevolg van het delict, hersteld kan worden. Voor een hergo wordt meestal gekozen als het om ernstige feiten gaat. De politie is op het overleg aanwezig en meestal ook enkele steunfiguren van zowel de jongere, als het slachtoffer.
6. Volgens de huidige wet kan de jeugdrechter de maatregel ‘te allen tijden’ intrekken, wijzigen of verlengen in functie van de evolutie van de jongere, wat tot heel wat onduidelijkheid voor de jongere kan leiden.
7. In tegenstelling tot de voorwaarden of het positief project, leidt een geslaagde bemiddeling niet noodzakelijk tot het verval van de strafvordering. Het jeugdparket kan met andere woorden beslissen om een bemiddelingsaanbod te doen en (tegelijkertijd) de zaak over te maken aan de jeugdrechter. De wetgever wil hiermee vermijden dat een bemiddeling enkel zou aangeboden worden voor lichte feiten.
8. Omwille van de leesbaarheid spreken we over ‘hij’, maar we doelen hiermee ook op de vrouwelijke jeugdrechters.
9. Dit aanbod kan zowel een herstelbemiddeling, als een herstelgericht groepsoverleg (Hergo) zijn.
10. Omwille van de leesbaarheid spreken we over ‘hij’, maar doelen hiermee ook op de vrouwelijke delictplegers.
11. Bijvoorbeeld omdat uit het verdere onderzoek is gebleken dat de rol van de jongere bij de feiten minimaal was.
12. We baseren ons hiervoor vooral op de verslagen van de hoorzittingen, waarop onder meer jeugdmagistraten, academici, het kinderrechtencommissariaat, vertegenwoordigers van ouders en jongeren,... uitgenodigd werden. Voor meer informatie zie onder meer: Verslag van de hoorzittingen over het ontwerp van decreet betreffende het jeugddelinquentierecht, *Parl. St.*, 1670 (2017-2018) – Nr. 6, Verslag over het ontwerp van decreet betreffende het jeugddelinquentierecht, *Parl. St.*, 1670 (2017-2018) – Nr. 11, Verslag van de plenaire vergadering van 6 februari 2019 over het ontwerp van decreet betreffende het jeugddelinquentierecht van de Vlaamse Regering.
13. Dit houdt in dat zaken waar vroeger geen gevolg aan zou gegeven worden, nu wel een gerechtelijk gevolg krijgen en het gerechtelijk ‘net’ zich met andere woorden uitbreidt.
14. Verslag van de hoorzittingen over het ontwerp van decreet betreffende het jeugddelinquentierecht, *Parl. St.*, 1670 (2017-2018) – Nr. 6, p. 22.
15. Voor de Franse en Vlaamse Gemeenschap gaat het om een decreet, voor het Brussels Hoofdstedelijk Gewest is sprake van een ordonnantie. De twee decreten zijn reeds gestemd, het voorstel van ordonnantie nog niet. In principe moet ook de Duitstalige Gemeenschap in eigen wetgeving voorzien, maar tot op heden is hier nog geen duidelijkheid over.

Teamteaching: samen onderweg voor goed onderwijs!

Mieke MEIRSSCHAUT en Ilse RUYSS

Hoe realiseer je goed onderwijs in een klasgroep met leerlingen die erg verschillen in mogelijkheden, interesses, sociaal-culturele achtergrond, moedertaal, enzovoort? Hoe sta je als leerkracht sterker voor de klas? Hoe zorg je ervoor dat goed onderwijs haalbaar wordt voor leerlingen en leerkrachten? Dit zijn de uitdagingen voor het onderwijs van vandaag en morgen. Kan teamteaching hier een antwoord bieden? En wat houdt dat dan precies in?

Vanuit het Vlaamse Steunpunt Onderwijsonderzoek¹ verkenden we de mogelijkheden van teamteaching om schoolteams in het Vlaamse basisonderwijs te versterken in bovenstaande uitdagingen.

Dit onderzoek² in opdracht van de Vlaamse Overheid startte met een diepgaande literatuurstudie (Meirsschaut & Ruys, 2017) en focusgesprekken met leerkrachten, zorgcoördinatoren, directies, begeleiders, experts en onderzoekers. We bundelden onze eerste inzichten in de praktijkbrochure 'Teamteaching: samen onderweg. Een leidraad voor de praktijk' (Meirsschaut & Ruys, 2018a). Om teamteaching echt goed te begrijpen observeerden we daarna zes klaspraktijken. Interviews met de teamteachers zelf, leerlingen, zorgcoördinatoren

en directies gaven ons inzicht in onder meer de randvoorwaarden en gevolgen van teamteaching. Op basis van de onderzoeksresultaten konden we een aantal aanbevelingen zinvol onderbouwen.



Samen kan je meer

Bij teamteaching gaat het om een samenwerking tussen verschillende leerkrachten, soms ook van leerkrachten met niet-leerkrachten. Ze willen kwaliteitsvol onderwijs voor elke leerling en vinden dat ze dat beter samen dan alleen kunnen waarmaken. Het is bovendien niet zomaar een samenwerking:

1. ze bereiden samen de lessen voor
2. ze voeren ze samen uit en
3. ze reflecteren samen over de voorbije lessen.

En co-teaching dan? Co-teaching is een specifieke vorm van teamteaching tussen een gewone leerkracht en een collega met expertise over leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften. Die duo-partner kan zelf ook leerkracht zijn, maar ook een andere vooropleiding of functie hebben.

Zo krijgt teamteaching vorm

Uit literatuur- en dit onderzoek blijkt dat er veel verschillende manieren zijn om teamteaching vorm te geven. Het aantal teamteachers of co-teachers dat samenwerkt, het aantal leerlingen, het aantal uren per week en ook de beschikbare infrastructuur bepalen hoe teamteaching er kan uitzien. Enkele voorbeelden: soms voegen twee leerkrachten hun twee klasgroepen samen tot een dubbele groep, die ze samen begeleiden. Soms gaat het om een voltijdse samenwerking, maar er zijn ook deeltijdse vormen van enkele halve dagen per week, enkele uren per week of om de week teamteaching. Het gebeurt dat de zorglestijden of SES-lestijden³ voor 'zorg in de klas' ingezet worden in plaats van 'uit de klas'. De klasleerkracht en zorgleerkracht co-teachen dan enkele uren per week. We zagen ook een voorbeeld van teamteaching tussen drie leerkrachten met leerlingen van drie verschillende leerjaren (2e leerjaar, 3e leerjaar en 4e leerjaar): voor bepaalde lessen en -inhouden werden de leerlingen en leerkrachten gemixt, op andere momenten kregen de leerlingen les binnen de leeftijdsgroep.

De verschijningsvorm van teamteaching wordt daarnaast ook bepaald door de modellen die toegepast worden. Wij brachten 7 modellen in beeld en beschreven voor elk model de belangrijkste toepassingsmogelijkheden (Meirsschaut & Ruys, 2018a).

1. Het **observatiemodel**: De ene collega geeft les terwijl de andere één of meerdere kinderen observeert. Vooraf bespreken ze samen de focus van de observatie. Achteraf blikken ze samen terug op wat ze kunnen leren uit de observatie en welke opvolging eventueel nodig is.
2. Het **coachingsmodel**: Een collega stelt een coachingsvraag aan een andere collega. Vanuit die vraag ondersteunt die collega coachend, door te observeren, aan te vullen, vragen te stellen, iets voor te doen, enzovoort. Ze bespreken achteraf wat eventueel al geleerd werd en welke opvolging nog verder nodig is om samen het coachingsthema aan te pakken.

3. Het **ondersteuningsmodel**: De ene collega neemt de leiding over de lesfase en geeft de klassikale instructies. De andere gaat rond in de klas om leerlingen te ondersteunen die het nodig hebben. Ook in dit model bespreken de collega's vooraf welke leerlingen ondersteuning nodig hebben en hoe die kan worden geboden. Achteraf reflecteren de teamteachers over de effectiviteit van hun aanpak.
4. Het **sequentieel model**: De collega's zijn samen aanwezig in de klas en nemen afwisselend de leiding voor één of enkele lesfasen, of elke collega neemt één of enkele volledige lessen alleen op in afwisseling met een andere collega. Samen voorbereiden en achteraf reflecteren maakt ook in het sequentieel model deel uit van het teamteachen. Dat is belangrijk om overgangen vlot te laten verlopen en het geheel te bewaken.
5. Het **parallel model**: De leerkrachten bereiden samen de les voor en verdelen de klasgroep in (gelijke of ongelijke) deelgroepen, op basis van de leerdoelen en specifieke onderwijsbehoeften van de leerlingen. Ze bespreken de aanpak die nodig is voor elke deelgroep. Elke collega geeft vervolgens dezelfde lesinhoud of werkt aan dezelfde leerdoelen in een deelgroep, mogelijk met een andere aanpak. Ze kijken ook terug op de effectiviteit van hun aanpak.
6. Het **hoekenwerkmodel**: Vanuit een gezamenlijke voorbereiding, begeleiden collega's elk apart een kleine deelgroep in één werkhoeke. De andere leerlingen zijn zelfstandig of in kleine groepjes aan het werk in andere hoeken. De collega's zijn niet per se aan de slag rond dezelfde lesinhoud of -doelen. Uiteraard kijken ze samen terug op hun werkwijze en de vorderingen van de leerlingen.
7. Het **interactief model**: De collega's geven samen een les of -fase voor de hele klasgroep en zijn daarbij voortdurend in interactie met elkaar en met de leerlingen. De ene legt uit terwijl de andere dingen toont, ze duiden elk om beurt een leerling aan om te antwoorden, ze vullen elkaar aan, enzovoort. Ook bij dit model zijn de fasen van samen voorbereiden en reflecteren essentieel.

Het allerbelangrijkste bij deze modellen is: MIX MAXIMAAL! **Variëer** in het toepassen van de verschillende modellen. Alleen dan kan teamteaching maximaal renderen. Zet een model steeds **doelgericht** in. Denk samen na welk model het beste bij je leerdoel en je leerlingengroep past. **Wissel rollen** binnen één model. Dat is cruciaal om leerwinst te halen uit je teamteaching. **Pas** ten slotte **de groepering van je leerlingen aan** het gekozen model en het leerdoel aan: heterogeen of homogeen, één leeftijd of gemengd, grote en kleine groepen.

Waarom teamteaching?

Voor dit onderzoek selecteerden we zes praktijken van teamteaching met een brede variatie aan kenmerken: van prille starters tot teamteachers met zeven jaar ervaring; teamteaching in klassen van de eerste kleuterklas tot het zesde leerjaar; een samenwerking tussen 2, 3 tot 4 collega's; een leerlingenpopulatie met een hoog, gemiddeld tot laag SES-percentages; scholen mét en zonder infrastructuur aangepast voor teamteaching; voltijdse en deeltijdse teamteaching; zowel teamteaching als co-teaching; enzovoort. We vergeleken de zes cases en zochten naar patronen in hun beweegredenen, randvoorwaarden en implicaties van teamteaching.

Vier ogen zien meer: je ziet meer, je kent de kinderen beter. Door met twee voor de klas te staan, merk je vlugger op of de ontwikkeling van een kind verloopt zoals bij leeftijdsgenoten.

Het is niet alleen voor de kinderen een meerwaarde, maar als je bezig bent met onderwijs op maat, dan moet je ook zorg dragen voor je leerkrachten!

Op de vraag waarom men kiest voor teamteaching geven de schoolteams meerdere argumenten. In alle cases is het beter begeleiden van leerlingen een reden om te teamteachen. In vier van de cases wordt in één adem ook het sterker maken van leerkrachten in het begeleiden van hun leerlingen genoemd. In bijna alle cases is daarnaast ook een tekort aan infrastructuur om een extra klasgroep in te richten mee bepalend geweest om te starten met teamteaching.

Uit de verhalen van de schoolteams blijkt verder nog dat teamteaching geen doel op zich is, maar dat het vaak één van de ingrediënten is van een vernieuwde onderwijsorganisatie. Er wordt blijkbaar niet altijd zo expliciet of bewust gekozen voor teamteaching: het team van case 6 kwam via een project in aanraking met co-teaching, zonder vooraf goed te weten wat het precies zou inhouden. Hoewel ze in case 1 al het langst ervaring hebben met teamteaching, zijn ze hun manier van samenwerken pas na enkele jaren bewust 'teamteaching' gaan noemen.

Enkel in case 4 denken enkele leerkrachten er soms aan om te stoppen met teamteaching en terug te keren naar de oude onderwijsorganisatie in leerjaren. Op het moment van het onderzoek was dit team pas gestart met teamteaching. Mogelijk is hun twijfel te wijten aan het feit dat ze nog volop in een veranderingsproces zitten, terwijl de andere cases al enkele of vele jaren ervaring hebben met teamteaching.

Succesvol samen onderweg

Sommige implicaties komen vanzelf en zijn positief, omdat ze het resultaat zijn van goede teamteaching. Sommige negatieve implicaties komen omdat er randvoorwaarden niet vervuld zijn.

Wat is er nodig om teamteaching tot een succes te maken? Uit focusgroepen en casestudies blijken een aantal randvoorwaarden van belang:

Professionalisering en ondersteuning: om goed te starten vinden leerkrachten en schoolleiders het nodig dat een team zich kan verdiepen in wat teamteaching is en hoe het vorm kan krijgen. Volgende initiatieven waarderen ze: informatie over de modellen van teamteaching, op bezoek bij collega teamteachers, intervisie of lerende netwerken over je ervaringen, ondersteuning of coaching bij reflectiegesprekken tussen teamteachers, enzovoort.

Vrij kiezen voor (de vorm van) teamteaching? Leerkrachten kiezen het best vanuit een overtuiging voor teamteaching. In bepaalde omstandigheden heb je echter geen vrije keuze. Dan is het belangrijk dat leerkrachten de tijd krijgen om daarin te groeien en te kiezen voor een vorm van samenwerken die hen ligt.

Een professionele klik betekent dat het goed aanvoelt tussen collega's om samen te werken. Ze kunnen professioneel samenwerken, staan open voor de samenwerking en erkennen elkaars sterktes.

Communicatie en reflectie over visie en lespraktijk zijn de belangrijkste vaardigheden bij teamteaching. Het betekent nadenken en praten over wat je doet, over waarom je doet wat je doet, over hoe je het doet of hoe het anders kan.

Werken aan gedeelde verantwoordelijkheid en evenwaardigheid: teamteachers dragen samen de verantwoordelijkheid voor hun leerlingen. Ze vertrouwen elkaar en gaan respectvol met elkaar om, precies omdat ze evenwaardig zijn.

Tijd om te plannen en overleggen: het vraagt tijd om te communiceren, reflecteren en werken aan de professionele klik en gedeelde verantwoordelijkheid over het onderwijs.

Continuïteit in de samenwerking: je hebt voldoende oefentijd en -kansen nodig om als teamteachers samen voor te bereiden, voor de klas te staan en te reflecteren.

Een **infrastructuur** die je kan aanpassen aan de grootte van de groep, aan het model van teamteaching, aan je werkvorm, enzovoort is handig.

De leerlingen in de groep: het is goed om bewust na te denken over hoe een klasgroep vorm krijgt en op welke specifieke onderwijsbehoeften er in een groep ingespeeld moet worden door de teamteachers.

In **dialogoog met ouders en leerlingen:** teamteaching is een manier om aan goed onderwijs te werken. Goed onderwijs maak je waar in samenwerking met ouders en leerlingen. Ook bij teamteaching is de dialoog met ouders en leerlingen erg nodig. Bespreek samen waarom je kiest voor teamteaching.

Successen vieren: het samen onderweg zijn met teamteaching kan best uitdagend zijn. En toch, bij een steile bergtop of felle tegenwind vind je samen wel een wegwijzer die je weer vooruit kan helpen. Wat onderweg het allerbelangrijkste blijft, dat is af en toe even halt te houden om samen successen te vieren. Neem de tijd om te benoemen wat er goed gaat en om daar blij mee te zijn, want dat geeft energie tot op het einde van de rit.

Tot slot, na vergelijking van de zes cases stellen we vast dat elk van de eerder genoemde randvoorwaarden gestimuleerd en gefaciliteerd wordt door een **steunende schoolleiding**. Succesvol teamteachen beperkt zich niet tot het microniveau van de teamteachende leerkrachten in de klas, maar wordt in belangrijke mate mee bepaald door de betrokkenheid en actieve steun vanuit het schoolbeleid. In sommige cases vertrekt het scheppen van de ideale voorwaarden voor teamteaching vanuit de kracht van de schoolleider. In andere cases evolueert het schoolbeleid mee in de richting van gedeeld leiderschap en zelfsturende teams en draagt elk teamlid mee die verantwoordelijkheid.

Teamteaching maakt de basiszorg breder

We peilden in alle cases ook naar de positieve en negatieve gevolgen van teamteaching voor de leerlingen. Het valt op dat er veel

meer positieve dan negatieve elementen genoemd worden door de leerkrachten, leerlingen en directies. Van de vijf meest besproken positieve implicaties zijn er vier die eigenlijk voornamelijk te maken hebben met de brede basiszorg in de klas: leerervaringen worden kwaliteitsvoller; leerlingen vinden een betere aansluiting bij het lesgebeuren; hun betrokkenheid, motivatie en gedrag verbetert; en ze krijgen meer kansen tot interactie en individuele begeleiding. De zes schoolteams zijn het er unaniem over eens dat de basiszorg dankzij de intense samenwerking tussen leerkrachten breder wordt. Bovendien geeft men in alle cases aan dat het dankzij teamteaching beter lukt om de onderwijsbehoeften van leerlingen in te vullen. Deze implicatie beperkt zich vermoedelijk niet tot de brede basiszorg maar slaat ook op die leerlingen die verhoogde zorg (of meer) nodig hebben.

Toch merken we dat schoolteams bij enkele van die positieve gevolgen voor leerlingen ook waarschuwen voor valkuilen. Zo wijst men erop dat je leerlingen ook niet te snel mag helpen als je met twee voor de klas staat, anders ondermijnt je de zelfstandigheid van de leerlingen. Of men wijst op het belang van een goede onderlinge afstemming over hoe bepaalde leerstof uitgelegd wordt of begrippen gebruikt worden zodat leerlingen niet in de war geraken.

Naast verschillende positieve implicaties is er ook één negatieve implicatie veelbesproken in dit onderzoek. In alle teams erkent men het risico op teveel achtergrondlawaai. Dat kan voor bepaalde leerlingen storend zijn. Deze implicatie wordt telkens onmiddellijk in verband gebracht met een belangrijke randvoorwaarde voor teamteaching, met name de toegang tot geschikte infrastructuur. Een infrastructuur die ruim genoeg is voor het aantal leerlingen en waarin bepaalde deelgroepen afgesloten van storende prikkels geconcentreerd kunnen werken, kan dit probleem verhelpen, zo is de overtuiging in verschillende cases.

Een laatste vaststelling is dat er in geen enkel schoolteam al evidentie is voor een positieve impact op de leerresultaten van leerlingen. Directies en leerkrachten geven aan dat ze hier nog geen objectieve bewijzen voor hebben, maar dat ze wel vermoeden dat die er zijn. We merken hierover ook op dat de methodologie van voorliggend onderzoek niet bedoeld of geschikt was om kwantitatieve gegevens te verzamelen over een impact op leerresultaten. Hiervoor is een longitudinaal, mixed design onderzoek aangewezen. Bovendien stellen we vast dat het erg moeilijk is om eventuele positieve effecten op leerresultaten uitsluitend toe te wijzen aan het effect van teamteaching, aangezien dit in alle cases deel uitmaakt van een (vernieuwde) totaalaanpak van onderwijs.

Teamteachers groeien en voelen zich ondersteund

Net als voor leerlingen rapporteren de zes schoolteams ook voor leerkrachten meer positieve dan negatieve gevolgen van teamteaching. De twee meest besproken positieve gevolgen zijn de professionele groei van leerkrachten en een gevoel van persoonlijke en professionele ondersteuning. Die twee houden duidelijk verband met één van de belangrijkste beweegredenen van schoolteams voor teamteaching, met name om leerkrachten sterker te maken in het begeleiden van hun leerlingen, om de draagkracht van leerkrachten te verhogen en om te leren van elkaar. Voor de zes betrokken schoolcases is deze beweegreden dus ook effectief realiteit geworden.

Opvallend is dat er in alle cases zeer overtuigend gesproken wordt van een professionele groei van leerkrachten dankzij teamteaching, maar dat er veel minder gezegd wordt over een toename in reflectieve dialoog tussen leerkrachten. We stellen vast dat er vooral veel overlegtijd gaat naar praktisch-organisatorische zaken, waardoor er veel minder of geen tijd overblijft voor diepgaande reflecties, bijvoorbeeld over de onderwijsvisie, over de samenwerking, over gedeelde verantwoordelijkheid. Het lijkt erop dat de professionele groei van leerkrachten binnen teamteaching vooral wordt geïnitieerd door observationeel leren en door eerder oppervlakkige gesprekken waarin voornamelijk ideeën worden uitgewisseld. Het is echter ook mogelijk dat teamteachers dankzij de intense samenwerking toch meer reflecteren in vergelijking met een leerkracht die alleen de verantwoordelijkheid voor zijn klasgroep draagt, maar dat de teamteacher zich om één of andere reden niet bewust is van zijn groei op reflectief vlak en dit dus niet als dusdanig benoemt.

Aandacht en actie gevraagd voor teamteaching

We stellen vast dat de onderzochte scholen stuk voor stuk proberen in te spelen op de actuele uitdaging om kwaliteitsvol onderwijs te bieden voor elk kind in een context van toenemende diversiteit. Deze inspanningen houden ze zorgzaam in evenwicht met het streven naar werkbaar werk voor elke onderwijsprofessional. Dit onderzoek toont aan dat teamteaching en co-teaching krachtige hefboomen zijn om dit streven voor leerlingen en leraren waar te maken. Enkele randvoorwaarden blijken hierbij echter cruciaal. Voor deze vragen we expliciet aandacht en actie vanuit het beleid.

1. Investeer in tijd en continuïteit voor teamteaching

In het kader van de kwaliteitszorg op vlak van onderwijsorganisatie en als een duurzame versterking van het volledige zorgcontinuüm is het belangrijk dat vernieuwende schoolteams ruggensteun krijgen bij de implementatie van teamteaching. We pleiten voor een minimum aan teamteachingstijd en continuïteit in het teamteachen en vragen naar een flexibel personeelsbeleid opdat leerkrachten en leerlingen ten volle de kans krijgen om te genieten van mogelijke positieve implicaties van teamteaching.

2. Versterk de leerimpact van teamteaching voor leerkrachten

Het leren van en met elkaar onder leerkrachten via teamteaching moet nog versterkt worden door: inspirerende uitwisseling van informatie over en ervaringen met teamteaching over scholen heen te stimuleren, communicatieve en reflectieve handvatten aan te reiken, en startende leerkrachten te ondersteunen via teamteaching.

3. Versterk schoolleiders in het uitbouwen van een beleid met aandacht voor gedeelde verantwoordelijkheid op klas- en schoolniveau

Omdat het delen van verantwoordelijkheden op klas- en schoolniveau vraagt om sterke schoolleiders met sterke schoolteams vragen we gerichte waardering voor inspanningen op dat vlak en ondersteuning.

4. Faciliteer teamteachingsvriendelijke infrastructuur

De vierde aanbeveling heeft te maken met de infrastructuur, want teamteaching is... muren slopen: in het gebouw, en ook in het hoofd.

We onderbouwden deze aanbevelingen grondig. Meer lees je hierover in het eindrapport (Meirsschaut & Ruys, 2018b).

Mieke MEIRSSCHAUT* en Ilse RUYSS**

* Dr. Mieke Meirsschaut, Bachelor-na-bachelor opleidingen: Schoolontwikkeling, Zorgverbreding & remediërend leren, Buitengewoon onderwijs, Arteveldehogeschool Gent

Brusselsepoortstraat 93 9000 Gent

Mieke.Meirsschaut@arteveldehs.be

** Dr. Ilse Ruys, Bachelor Kleuteronderwijs,

Arteveldehogeschool Gent

J. Gerardstraat 18 9040 Sint-Amandsberg

Ilse.Ruys@arteveldehs.be

Wil je meer weten over dit onderzoek? Bekijk <https://www.arteveldehogeschool.be/projecten/teamteaching-samen-onderweg>
Of kom naar de studiedag over teamteaching op **29 april 2019**, Brussel

BIBLIOGRAFIE

- Meirsschaut, M. & Ruys, I. (2017). Teamteaching: Wat, waarom, hoe en met welke resultaten? Een verkenning van de literatuur. Eindrapport literatuurstudie. Steunpunt Onderwijsonderzoek, Gent.
- Meirsschaut, M. & Ruys, I. (2018a). Teamteaching: samen onderweg. Een leidraad voor de praktijk. Steunpunt Onderwijsonderzoek, Gent.
- Meirsschaut, M. & Ruys, I. (2018b). Teamteaching: beweegredenen, randvoorwaarden en implicaties voor leerlingen, leraren en hun school. Onderzoeksrapport meervoudige gevalstudie naar teamteaching in het Vlaamse basisonderwijs. Gent: Steunpunt Onderwijsonderzoek.

NOTEN

1. Voor meer info: www.steunpuntsono.be
2. Promotor van dit onderzoek: Delrue Kaat, Directeur van de opleidingen Bachelor in het lager onderwijs, Bachelor-na-bachelor Schoolontwikkeling, Zorgverbreding & remediërend leren, Buitengewoon onderwijs, Arteveldehogeschool Gent
3. SES staat voor sociaaleconomische status; de extra SES-lestijden voor basisscholen worden berekend op basis van het aantal leerlingen dat aantikt op één van de gelijke kansen-indicatoren (opleiding moeder, schooltoelage, thuistaal).

“Warm, welkom en wederkerig. Naar een goede ouder-schoolsamenwerking”

Jan DE METS, Marie SEGHERS, Veerle VERVAET en Katrien VAN LAERE

‘Van ouderbetrokkenheid naar een ouder-schoolsamenwerking’. We hebben goede redenen om begrippen als ‘samenwerking’, ‘partnerschap’ en ‘wederkerigheid’ naar voren te schuiven om de relatie tussen gezinnen en scholen te beschrijven. Zeker in de kleuterklassen, waar de kiemen voor een langdurig partnerschap tussen gezinnen en de school worden geplant. Een goede start in de kleuterklas is des te belangrijker omdat kinderen in de Vlaamse context al vanaf prille leeftijd met een stevige transitie te maken krijgen: van thuis of de kinderopvang naar een schools systeem. We pleiten voor een zachtere overgang. Scholen kunnen daarbij een beroep doen op partners uit welzijn. In dit artikel gaan we in op hoe die samenwerking er dan kan uitzien.

Warme transities

Kinderen worden in Vlaanderen regelmatig geconfronteerd met overgangsmomenten: van thuis naar kinderopvang, van kinderopvang of thuis naar de kleuterklas, van het kleuter- naar het lager onderwijs, enzoverder. We schrijven ‘geconfronteerd’, omdat die overgangen soms wel abrupt kunnen zijn en voor veel emotionele onrust en stress kunnen zorgen bij de kinderen, hun ouders en de kinderbegeleiders/kleuterleerkrachten. Vlaanderen kent een ‘split system’, dat wil zeggen dat de kinderen tussen 0 en 2,5 à 3 jaar in een heel andere context opgevangen worden dan erna.

Zorg en leren

In dit gesplitst systeem lijkt het alsof kinderopvang meer gefocust is op zorg en kleuteronderwijs op leren. Hoewel heel wat leerkrachten en kinderbegeleiders zorg en leren als onafscheidelijk zien, tonen praktijk en schoolbeleid dat zorg eerder beschouwd wordt als een hinderpaal voor leren. Een neveneffect is dat (emotionele, sociale en fysieke) zorg-vragen van ouders onvoldoende gehoord worden, onderbelicht en soms onzichtbaar blijven.

Een typisch fenomeen is dat ouders zich ‘zorgen maken over de zorg’ die hun instappende kleuters al dan niet krijgen. Is er voldoende toezicht op de speelplaats zodat de kleintjes niet omver worden gelopen? Zal mijn kind vriendjes hebben en niet uitgesloten worden? Kan mijn kind uitrusten of slapen als hij of zij moe is? Zorgt de school ervoor dat mijn kind rustig de boterhammen kan opeten? Worden de poepjes wel goed schoongeveegd?

Onderzoek toont hoe bij sommige ouders dit een aanleiding kan zijn om kinderen niet of minder naar de kleuterklas te brengen ((Van Laere, Van Houtte, & Vandenbroeck, 2018; Van Laere & Vandenbroeck, 2017; Van Oudenhove, 2013; Vandenbroeck, De Stercke, &

Gobeyn, 2013). De verhoogde druk op ouders om hun kinderen toch vaak/vaker naar school te brengen, verscherpt de noodzaak om goed naar hun zorgen te luisteren. Zeker bij ouders die het onderwijssysteem in ons land niet of nauwelijks kennen – bijvoorbeeld bij derdelanders omdat hun land van herkomst geen kleuteronderwijs kent – is het noodzakelijk om op een respectvolle manier naar hun zorgen en vragen te luisteren.

Respectvolle samenwerking en overgang

Er zijn ondertussen tal van goede praktijken die de uitdagingen zoals hierboven beschreven ten gronde aanpakken. Zeven proeftuinen – bestaande uit kleuterscholen, voorschoolse voorzieningen en externe partners – zijn ingestapt in het AMIF-project ‘kleuterparticipatie via ouderbetrokkenheid’. Zij hebben twee jaar (2017-’18) geëxperimenteerd met nieuwe vormen en acties inzake een goede ouder-schoolsamenwerking. Zij werden begeleid in een lerend netwerk door Centrum voor Vernieuwing in Basisvoorzieningen voor Jonge Kinderen (VBJK), Steunpunt Diversiteit en Leren en de Vakgroep Sociaal Werk en Sociale Pedagogiek, beide UGent. De publicatie “Warm, welkom en wederkerig” (zie kadertekst) is het eindproduct van dit AMIF-project (SDL, VBJK, & Ugent, 2018).

Bij de proeftuinen stelden we een groeiende samenwerking vast – zo ze al niet bestond – tussen alle actoren, enerzijds de welzijnssector (kinderopvang en preventieve gezinsondersteuning: Huizen van het Kind, Inloopteams, Kind en Gezin) en anderzijds de kleuter- of basisscholen. Er zijn dus verbindingen tussen de welzijnsorganisaties en scholen opgezet en versterkt.

Hun grootste bekommernis is om de groei en de ontwikkeling van het kind en de dialoog met ouders ‘in elkaars verlengde’ te plaatsen, om af te stappen van het traditionele abrupte en harde overgangsmoment. Uiteraard zouden beleidsmaatregelen op hogere niveaus

deze mooie evolutie kunnen versterken. Het blijft bijvoorbeeld – van op afstand bekeken – een vreemde situatie dat één kinderbegeleider in het kinderdagverblijf voor acht kinderen staat en dat in de kleuterschool dit aantal bruusk is opgetrokken tot één kleuterleerkracht voor 24 (of soms meer).

Op zoek naar een wederkerige dialoog

Ouder-schoolsamenwerking is een belangrijk thema. ‘Ouderbetrokkenheid’ staat vaak op de beleidsagenda. Zo staat het belang van ouderbetrokkenheid alvast in het actieplan ‘Elke dag kleuteronderwijs telt’ (2016) van Vlaams onderwijsminister Hilde Crevits. Er is veel rond te doen en onderzoek toont ook aan dat het belangrijk is voor de schoolloopbaan. Op dit moment worden deze begrippen vaak eenzijdig ingevuld. Daarom stellen wij een bredere kijk voor. We spreken hier bewust over een relatie, een partnerschap, een samenwerking. We doen dat om de wederkerigheid sterker te benadrukken.

‘Ouderbetrokkenheid’ als eenrichtingsverkeer

Impliciete verwachtingen

We vinden dat er wat kanttekeningen te plaatsen zijn bij wat in de gangbare praktijk met ‘ouderbetrokkenheid’ wordt aangeduid. Om het wat ongenueanceerd uit te drukken: vaak staat ‘ouderbetrokkenheid’ voor wat *de school* vindt dat ouders moeten en kunnen doen, of zouden moeten en kunnen. Het gaat om verwachtingen zoals aanwezigheden op formele momenten zoals de info-avond en het oudercontact, een helpende hand bij het schoolfeest of een activiteit van de ouderraad, gevulde boterhamdozen, ingevulde briefjes, agenda nagekeken, ... Dit zijn verwachtingen die soms, maar zeker niet altijd, expliciet worden meegedeeld. Wie zelf een hele schoolloopbaan in het Vlaamse onderwijs heeft doorlopen, kent deze verwachtingen impliciet en kan er doorgaans naar handelen.

Een hardnekkige reflex in het onderwijs is – opnieuw vrij ongenueanceerd geformuleerd – het snelle oordeel over de ouder die hier niet of onvoldoende aan beantwoordt. Een uitspraak die bijna mythische proporties aanneemt in de leraarskamer is: “als ze niet op het oudercontact aanwezig zijn, geven ze blijk van desinteresse voor de opvoeding en schoolloopbaan van hun kind”. Zo ontstaat jargon als ‘moeilijk bereikbare ouders’, ‘probleemouders’ ... Dit wordt nog versterkt wanneer men ouderbetrokkenheid reduceert tot een hiërarchische indeling van activiteiten, waarbij bepaalde vormen (bijv. actieve deelname aan een oudervergadering) meer aanzien en waardering krijgen dan andere (bijv. aan de poort staan en kijken hoe het met je kind gaat op de speelplaats).

Het vreemde is dat praktisch elk onderzoek in binnen- en buitenland aantoonde dat een ‘niet-betrokken’ ouder eigenlijk niet bestaat (Brougère, 2010; Dahlstedt, 2009; Doucet, 2011a, 2011b; Garnier, 2010; Hughes & Mac Naughton, 2000). Dat is vrij geruststellend nieuws: je kunt dus op elk moment die hardnekkige mythe ontcrachten. Het is dan een kleine stap naar de waarom-vraag: ‘als ik deze ouder weinig te zien krijg, als die weinig van zich laat horen, wat zou er dan aan de hand zijn?’

In Vlaanderen bijvoorbeeld toont recent onderzoek hoe ouders in maatschappelijk kwetsbare situaties de kleuterschool net een zeer

zinnige opvoedings- en leeromgeving voor hun kinderen vinden (Van Laere, Van Houtte, & Vandenbroeck, 2018; Van Laere & Vandenbroeck, 2017). Het is een plek waar kinderen:

- leren omgaan met de diversiteit aan kinderen in groep (minisamenleving);
- hun eigen identiteit en zelfvertrouwen kunnen ontwikkelen;
- regels en discipline leren om in een groep samen te leven;
- leren zorg dragen voor elkaar;
- vrienden kunnen maken;
- autonoom worden in het dagelijkse leven door te leren zich aan te kleden, naar toilet te gaan, handen te wassen ...;
- de Nederlandse taal kunnen aanleren voor het hier en nu en de toekomst;
- voorbereid worden op het leren lezen, schrijven en rekenen in het lager onderwijs.

Instrumenteel

In het traditionele verwachtingspatroon moeten ouders participeren volgens de voorwaarden die de school al gesteld heeft. Dit maakt dat vele ouders eerder sociaal wenselijk ‘performen’ uit loyaliteit aan de leerkracht of niet direct aansluiting vinden bij deze aanpak of visie van ouderbetrokkenheid in de school. Onderzoekers wijzen erop dat dit soort ‘eenrichtingsverkeer’ niet altijd constructief is. Door ouders als ‘instrument’ in te zetten en niet echt als partners te beschouwen, dreigt er een mismatch te ontstaan tussen de noden van de ouders en die van de school. Die mismatch maakt het moeilijk om een vertrouwensrelatie op te bouwen tussen school en ouders. Zowel scholen als ouders blijven met onbeantwoorde vragen en bezorgdheden zitten.

Schroom om vragen te stellen

Verder bleek uit het project dat het voor zowel medewerkers in de school als ouders geen evidentie is om in dialoog te gaan over het onderwijs en de opvoeding van de kinderen. Ze tonen aan dat het niet is omdat ouders geen vragen *stellen*, dat ze geen vragen *hebben*. Sommige ouders ervaren een zekere schroom om hun bezorgdheden over de dagelijkse gang van zaken aan te geven en stellen zich daardoor eerder afwachtend op. Niet zelden vanuit een zeker ontzag voor de medewerker als professional. Ook het gebrek aan mogelijkheden om verwachtingen te uiten, bij de ouder of het schoolsysteem, kan een drempel vormen. Het *niet uitspreken* van verwachtingen ziet de school soms als de *afwezigheid* van verwachtingen. Dit alles wijst op het belang dat scholen best proactief handelen en zelf de interactie en dialoog tussen ouder en school initiëren. Dit kan door ouders informeel en uitnodigend tegemoet te treden en mogelijkheden te creëren voor kleine, dagelijkse ontmoeting en uitwisseling.

De wederkerigheid in de relatie

Bovenstaande uitdagingen wijzen op het belang van het installeren van een wederkerige dialoog met en het op maat werken van een diversiteit aan moeders en vaders. Wederkerigheid staat voor tweerichtingsverkeer. Dat betekent dat de school ook in de ouder, het gezin, de ruimere context is geïnteresseerd en zich afvraagt hoe ze (groepen) kwetsbare ouders het best zou kunnen ondersteunen. Beide partners luisteren naar elkaar, ze leren elkaar kennen, ze hebben vertrouwen, ze onderhandelen en maken goede afspraken. Wederzijds respect en het expliciteren van elkaars verwachtingen zijn dé voorwaarden voor een goed partnerschap.

De vraag is dus niet *hoe* we ouders betrokken moeten maken, dat zijn ze al. De uitdaging is eerder: hoe herkennen, erkennen en valideren hen in hun ouderrol en hoe kan de school van daaruit een partnerschap uitbouwen? Onderliggende vraag is ook hoe de kennis van de ouder over zijn/haar kind op een gelijkwaardige manier erkend kan worden als de kennis van de leerkrachten over dit kind, hoe je de wederzijdse dialoog over de groei van het kind kunt stimuleren. Op die manier zijn ouder en leerkracht medeopvoeders zonder dat de plek van de ouder genegeerd wordt en de professionaliteit van de leerkracht in het gedrang komt.

De rol van welzijnspartners voor scholen

Welzijnsorganisaties zijn goed geplaatst om inzichten te bieden over kwetsbaarheidsfactoren bij ouders. In elke regio ziet het plaatje er anders uit: inloopteams, Huizen van het Kind, Kind en Gezin, armoedeorganisaties, Samenlevingsopbouw, brugfiguren ... Elk hebben ze waardevolle expertise in huis: laagdrempelig werken met kwetsbare ouders, constructief omgaan met diversiteit, inzicht in en kaders rond opvoedingsondersteuning en gezinsbegeleiding ... De school kan bij die organisaties bondgenoten zoeken die hun ervaring en expertise willen delen.

Ouders een stem geven

Verschillende welzijnsorganisaties brengen ouders samen die met vragen zitten over het kleuteronderwijs, hoe dat eruitziet, hoe zich in te schrijven, enzoverder. Zij ondersteunen ouders individueel of in groep door met hen te praten over hun vragen en bezorgdheden over de transitie. Zij proberen samen met hen te verwoorden wat ze belangrijk vinden. Zij leggen een extra focus naar die ouders van wie de kinderen niet in de kinderopvang zitten. Meer bepaald:

1. Zij geven ouders een stem, zij ondersteunen ouders om zelf de woorden te vinden die hun vragen, verwachtingen en bezorgdheden tot uitdrukking brengen (empowerment).
2. Zij signaleren aan de scholen welke vragen bij deze ouders leven (signaalfunctie).
3. Zij begeleiden ouders opdat de ouders zelf deze vragen aan de scholen kunnen voorleggen (ouders versterken en toeleidend/ outreachend naar scholen toe).

Samenwerken met deze organisaties biedt de scholen een mooie kans om samen na te denken over wat een warme overgang voor ouders kan betekenen.

Ouders leren kennen

Wederkerigheid is ons centraal begrip als we spreken over ouder-schoolsamenwerking. Dit veronderstelt dat de school betrokken is bij de gezinnen. Je ouders leren kennen is dan een noodzakelijke voorwaarde om van een goede samenwerking te kunnen spreken. Dat is des te meer het geval wanneer bepaalde kwetsbaarheden hun relatie tot de school, maar evengoed tot andere levensdomeinen, beïnvloeden. De lege boterhamendoos is een veelgebruikt voorbeeld, maar doorgaans gaat het om minder zichtbare zaken zoals vertrouwde met onderwijs, (school)taal of de kracht van iemands netwerk. Externe organisaties bekijken ouders ook vanuit de diverse rollen die ouders hebben: als ouder van een leerling, als werkzoekende, als iemand met financiële of huisvestingsproblemen, als ouder zonder netwerk ...

Organisaties en voorzieningen die met (kwetsbare) gezinnen werken, hebben een breed en veelzijdig beeld op wie de ouders zijn, op hun leefwereld en leefomgeving, wat hun bezorgdheden, noden en vragen zijn. Zij kunnen ervaringen en inzichten aanreiken over hoe het is om in bepaalde kansarme of achtergestelde wijken te leven. Zij zijn bij uitstek goed geplaatst om leerkrachten – doorgaans komende uit de middenklasse – die bredere blik aan te reiken.

“We gingen in school X aan de slag met vragen rond ‘Hoe omgaan met diversiteit?’. Er bleken toch wat stereotypingen en vooroordelen binnen het team te bestaan. Enerzijds doordat een deel van de leerkrachten niet in de wijk woont en anderzijds doordat sommigen in korte tijd de wijk hard hebben zien veranderen. Er leefden vragen zoals ‘wat is migratie eigenlijk’, ‘welk effect heeft migreren of vluchten op kinderen’, ‘wat zijn de effecten op de schoolloopbaan’ ... De buurtwandeling met de leerkrachten heeft deze vragen nog versterkt. Sommige zaken leken voor hen een bevestiging van een stereotypering, andere waren nieuw. Zo besloten we een vorming op maat van het team op te stellen, een sessie van een halve dag. We vertrokken van hun weerstanden en vragen door deze te erkennen en er dieper op in te gaan. En we gingen na wat dit dan betekent voor de ouders en kinderen die ze in de klas hebben.” (Mariam, Team Diversiteit Atlas Integratie en Inburgering Antwerpen)

Professionele ondersteuning van schoolteams

De kennis en expertise van (welzijns)organisaties op het vlak van werken in welbepaalde contexten, in de mogelijkheden en noden van de gezinnen, kan ook aanleiding geven om hen in te zetten om schoolteams te begeleiden en ondersteunen. Zo worden de teams versterkt in het tegemoet treden van ouders.

“We hebben een werkgroep opgericht met de kleuterleerkrachten, de zorgcoördinator, de opbouwwerker van Samenlevingsopbouw en de directeur. Die werkgroep heeft als doel om binnen het schoolteam een proces van visieontwikkeling te stimuleren over de ouder-schoolsamenwerking. We laten ons kritisch bevragen door de opbouwwerker en we plannen intervisie met twee andere scholen. De acties die we in de toekomst plannen, zullen we hieraan toetsen. Bovendien kan ik als nieuw aangestelde brugfiguur ook mee het proces activeren.” (Ellen, brugfiguur BS Dubbelsprong, Mechelen)

“We dachten na over een mogelijke actie, een communicatietool naar ouders toe. We belegden een overleg met enkele brugfiguren, een medewerker van de Katrol (Studie- en Opvoedingsondersteuning aan Huis) en de coördinator van de avondschool. We legden ons oor te luisteren bij een vormingswerker van het Agentschap Integratie en Inburgering. We kregen heel wat goede tips, bijvoorbeeld omtrent anders communiceren, omgaan met weerstand ... Ook konden we een beroep doen op de expertise van de intercultureel deskundige van Dienst Samenleven van de Stad Oostende. Zij vindt gemakkelijk toegang bij de verschillende gemeenschappen en sleutelfiguren, waardoor zij de noden van de gemeenschappen kan vertalen en doorgeven aan de sociale partners.” (Melanie, onderwijsbemiddelaar Stad Oostende)

Naast brugfiguren in het onderwijs zijn er ook brugfiguren actief in de welzijnssector. Ook zij kunnen dus een bevoorrechte partner zijn om de expertise van welzijn in de school binnen te brengen. Organisaties die met kwetsbare gezinnen werken hebben heel wat ervaring in het laagdrempelig en empowerend werken, over diverse levensdomeinen heen. Zij zijn doorgaans ook goed op de hoogte van hoe kwetsbare ouders de omgang met de school beleven. Hun medewerkers uitnodigen voor een uitwisseling, observatie of intervisie kan zeker verrijkend zijn.

Wederzijdse samenwerking

We stellen dus vast dat externe expertise zuurstof aan schoolteams kan geven: een andere bril om naar ouders te kijken, bezorgdheden en verwachtingen van ouders signaleren, samen goede praktijken uitwerken, ‘kritische vriend’ of coach van het team zijn ... Deze samenwerking tussen scholen en welzijnsorganisaties kan ook duurzaam worden. Wat hierboven beschreven staat (signaalfunctie voor de stem van ouders – expertise van ouders en hun contexten binnenbrengen – scholen begeleiden en ondersteunen) kan verankerd worden, zodat er een systematische wederzijdse bevruchting plaatsvindt.

“De onthaal- en groepswerker van het Huis van het Kind is ook brugfiguur in de communicatie met de school indien de ouders dit wensen. Zij houdt de scholen op de hoogte van wat er gaande is in het Huis door flyers en deelname aan het scholenoverleg. Zij ontvangt bezoekgroepen vanuit scholen, bijvoorbeeld oudergroepen of doet buurtwandelingen voor leerkrachten, of vertelt over het Huis in de scholen zelf. Een vast gezicht zorgt ervoor dat de drempel van de school naar het Huis van het Kind voor de ouders en omgekeerd kleiner wordt.” (Veerle, Huis van het Kind, Antwerpen-Kiel)

Zo kunnen kleuterleerkrachten samen met de regioverpleegkundige van Kind en Gezin op huisbezoek gaan. Of kinderdagverblijven zitten samen met kleuter teams om te leren van elkaars wenbeleid, dit op elkaar af te stemmen en zo beide teams te professionaliseren. Of een inloopteam werkt aanklappend naar gezinnen toe om de brug met de school te versterken of te herstellen.

Besluit

Doorheen het AMIF-project hebben de kleuter teams ontdekt dat je met kleine stappen vooruit langzaam een *mindshift* bij de school kunt bewerkstelligen richting een fijnere ouder-schoolsamenwerking. Het gaat dus niet om grote acties die veel energie en tijd vragen, zo blijkt uit hun experimenten. Die kleine stappen moeten dan wel goed doordacht zijn. Als je de condities creëert om goed naar ouders te kunnen luisteren – of hun laat bevragen door een externe partner waarin ze vertrouwen hebben – kom je al veel te weten over hun bezorgdheden en verwachtingen.

In dit soort kleine acties werden de kleuter teams goed ondersteund door en kregen ze veel inspiratie van welzijnsorganisaties.

Bovendien groeiden er tussen beide partners samenwerkingsverbanden die de overgang naar de kleuterschool vloeiender en zachter laten verlopen. En daar kunnen kinderen en ouders alleen maar blij om zijn.

**Jan DE METS, Marie SEGHERS, Veerle VERVAET
en Katrien VAN LAERE**

VBJK centrum voor Vernieuwing
in de Basisvoorzieningen voor Jonge Kinderen
Raas Van Gaverstraat 67A, 9000 Gent

BIBLIOGRAFIE

- Brougère, G. (2010). La coéducation en conclusion. In S. Rayna, M. N. Rubio, & H. Scheu (Eds.), *Parents-professionnels : la coéducation en questions* (pp. 127-138). Toulouse: Erès.
- Crevits, H. (2016). *Actieplan Kleuterparticipatie. Elke dag kleuteronderwijs telt.* . Brussel.
- Dahlstedt, M. (2009). Parental governmentality: involving ‘immigrant parents’ in Swedish schools. *British Journal of Sociology of Education*, 30(2), 193-205. Retrieved from <Go to ISI>://WOS:000264224900006
- Doucet, F. (2011a). Parent involvement as ritualized practice. *Anthropology & Education Quarterly*, 42(4), 404-421. Retrieved from <Go to ISI>://WOS:000298254300009
- Doucet, F. (2011b). (Re)Constructing Home and School: Immigrant Parents, Agency, and the (Un)Desirability of Bridging Multiple Worlds. *Teachers College Record*, 113(12), 2705-2738. Retrieved from <Go to ISI>://WOS:000299696800003
- Garnier, P. (2010). Coéduquer à l'école maternelle : Une pluralité de signification. In S. Rayna, M. N. Rubio, & H. Scheu (Eds.), *Parent-professionnels : La coéducation en question* (pp. 119-126). Toulouse: Eres.
- Hughes, P., & MacNaughton, G. (2000). Consensus, dissensus or community: the politics of parental involvement in early childhood education. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 1(3), 241-257.
- SDL, VBJK, & Ugent. (2018). *Warm, welkom en wederkerig. Naar een goede ouder-schoolsamenwerking. Inspiratieboek voor kleuteronderwijs.* . Brussel: ESF / AMIF.
- Van Laere, K., Van Houtte, M., & Vandenbroeck, M. (2018). Would it really matter? The democratic and caring deficit in ‘parental involvement’. *European Early Childhood Education Research Journal*, 1-14. doi:10.1080/1350293X.2018.1441999
- Van Laere, K., & Vandenbroeck, M. (2017). Early learning in preschool: meaningful and inclusive for all? Exploring perspectives of migrant parents and staff. *European Early Childhood Education Research Journal*, 1-15. doi:10.1080/1350293X.2017.1288017
- Van Oudenhove, M. (2013). *Ervaringen en betrokkenheid van ouders bij de instap in het kleuteronderwijs.* Universiteit Gent, Gent.
- Vandenbroeck, M., De Stercke, N., & Gobeyn, H. (2013). What if the Rich Child has Poor Parents? The relationship from a Flemish perspective. In P. Moss (Ed.), *Early Childhood and Compulsory Education. Conceptualising the relationship.* (pp. 174-192). London: Routledge.



“Warm, welkom en wederkerig. Naar een goede ouder-schoolsamenwerking”. Dit nieuwe inspiratieboek voor kleuteronderwijs is het eindproduct van het AMIF-project rond kleuterparticipatie, dat werd begeleid door VBJK (vbjk.be), Steunpunt Diversiteit en Leren (steunpuntdiversiteitleren.be) en de Vakgroep Sociaal Werk en Sociale Pedagogiek (ugent.be/pp/swsp). Het staat boordevol praktijkvoorbeelden uit zeven Vlaamse proeftuinen, bestaande uit kleuterscholen, voorschoolse voorzieningen en externe partners. Zij experimenteerden met nieuwe vormen van een goede ouder-schoolsamenwerking. Dit boek kun je **downloaden** en/of **bestellen** (6 euro verzendings-/afhandelkosten) via vbjk.be en steunpuntdiversiteitleren.be.

Samen tegen onbetaalde schoolfacturen

Marie REUSEN

De toegang tot onderwijs is gratis, maar dat wil niet zeggen dat naar school gaan geen geld kost. In het secundair onderwijs kunnen de kosten hoog oplopen. Voor sommige ouders is het allesbehalve evident om al deze kosten te betalen, met onbetaalde schoolfacturen tot gevolg. Zowel voor de school, de ouders als de leerling is dit een probleem dat moet aangepakt worden. Onderwijs moet betaalbaar zijn. Leerlingen mogen geen kansen ontlopen om financiële redenen. Het water is soms diep tussen ouders en school. Maar finaal streven ze wel naar hetzelfde, namelijk de beste uitkomsten voor hun kind of leerling.

Schoolfacturen en gelijke kansen

Onbetaalde schoolfacturen zijn een bron van stress voor ouders en scholen. 70% van de scholen in Vlaanderen kampt met onbetaalde schoolfacturen. Tegelijk zien we dat de kinderarmoede in Vlaanderen hoog is. Maar liefst 12% van de kinderen in Vlaanderen leeft in een gezin dat moet rondkomen met een inkomen dat lager ligt dan de Europese armoedegrens (Vlaamse armoedemonitor, 2017). De thuissituatie van deze kinderen heeft een hypothekeerend effect op hun onderwijskansen. De kostprijs en de betaalbaarheid van ons secundair onderwijs vormen een belangrijk onderdeel van dit verhaal (Welzijnzorg, 2018).

Het effect van (on)betaalbaar onderwijs manifesteert zich op verschillende vlakken. Zo zien we leerlingen die zonder schoolboeken op school zitten omdat het boekenpakket te duur is of leerlingen die hun studiekeuze noodgedwongen laten bepalen door de kostprijs van een opleiding en niet door hun talenten of voorkeur. Vlaamse scholen sluiten - bewust of onbewust - leerlingen uit omdat de uitstap of schoolreis gewoon echt te duur is.

“Toen mijn dochter naar het eerste middelbaar ging, wist ik een week op voorhand dat ik tweehonderd euro moest meegeven voor schoolboeken. Ik kon dat niet betalen. Dus moest mijn dochter dure kopieën maken, of meekijken met een klasgenootje. Met alle gevolgen van dien voor haar resultaten.” (De Standaard, 2018)

Ons onderwijs werpt voor deze leerlingen financiële drempels op die ervoor zorgen dat ze niet alle kansen krijgen die ze verdienen. Want hoe kan een leerling de lessen goed volgen als hij/zij geen boeken heeft? Wat is de pedagogische meerwaarde van een uitstap als bepaalde leerlingen niet mee kunnen? En wat betekent het voor de toekomstperspectieven van een leerling als deze niet de opleiding volgt van zijn of haar keuze?

Daarom is het cruciaal dat er nagedacht wordt over een manier waarop alle leerlingen, ook diegenen die opgroeien in armoede, ten

volle kunnen participeren aan het onderwijs dat een school biedt. Voor scholen vormt dit een hele uitdaging. Het betekent namelijk een fundamentele denkoefening over hoe je als school omgaat met zowel schoolkosten als met armoede.

Het project Samen tegen onbetaalde schoolfacturen (STOS)

Om scholen hierin te ondersteunen werd in 2017 het project ‘Samen Tegen Onbetaalde Schoolfacturen’ (STOS) opgestart met steun van de Vlaamse Overheid, CERA, het Netwerk tegen armoede en Welzijnzorg en in samenwerking met de onderwijskoepels, armoede-organisaties, middenveldorganisaties en ouderkoepelverenigingen¹.

Vanuit het STOS-project begeleiden we secundaire scholen in het opzetten van een bewust kosten- en armoedebeleid. Dit doen we gedurende één schooljaar in een intensief traject op maat van de school. Enerzijds gaan we aan de slag met een kerngroep op de school. Die legt concrete acties vast voor de school. Anderzijds werken we aan sensibilisering van het ganse schoolteam tijdens een nascholing of pedagogische studiedag.

Vorig schooljaar stapten 45 secundaire scholen mee in het project. Dit schooljaar begeleiden we 43 trajecten. De acties die de scholen uitdenken in het kader van het project zijn zeer divers. Zo zijn er bijvoorbeeld scholen waarvan de vakgroepen zich buigen over hoe ze schoolkosten kunnen drukken². Andere scholen zetten bijvoorbeeld een solidariteitsfonds op of herdenken het³. Of ze nemen hun communicatie over schoolkosten onder de loep.

Hoewel de concrete uitwerking op elke school anders uitpakt, trekken we steeds vanuit hetzelfde kader. Bepaalde uitdagingen zien we namelijk op elke school. We zetten in op: armoedevaardig schoolpersoneel, lokale samenwerkingen, betaalbaar onderwijs (en dus kostenbeheersing), transparante schoolfacturatie en een menselijke invordering.

Omgaan met armoede op school

Wat doe je als je weet dat een leerling thuis geen plaats heeft om te studeren? Wat met leerlingen die geen eten mee hebben naar school of de schoolboeken niet kunnen betalen? Dit zijn dagelijkse zorgen voor jongeren en kinderen in armoede, waarmee iedereen op school rechtstreeks of onrechtstreeks geconfronteerd wordt. Leerkrachten, directies, leerlingbegeleiders en administratief personeel moeten hiermee om kunnen gaan.

Dat is jammer genoeg niet altijd het geval. Het STOS-traject op school start steeds met het maken van wat we ‘een schoolfoto’ noemen. Aan de hand van bevestigingen van leerkrachten, ouders, directie en kernteam maken we een analyse van de school.

Dit schooljaar vulden 2545 leerkrachten de bevestiging in. 56% van hen gaf aan dat ze niet goed weten wat te doen als ze een armoedesituatie opmerken in de klas. Bovendien geeft 66% van deze leerkrachten aan dat ze nood heeft aan tips en tricks over hoe ze daarmee kan omgaan.

Deze resultaten verbazen ons niet. De meeste leerkrachten komen nog steeds uit een middenklassegezin en hebben vanuit hun eigen referentiekader weinig ervaring met armoede. Bovendien krijgt het thema armoede in de lerarenopleiding te weinig aandacht. Sensibilisering is daarom een heel belangrijk onderdeel van onze werking. Niet zelden merken we dat er wel wat vooroordelen leven. Opmerkingen zoals: “ouders maken slechte keuzes want de schoolfactuur kunnen ze niet betalen, maar de kinderen hebben wel een gsm” komen erg vaak terug. Er is nog erg veel onwetendheid over hoe ouders en kinderen in armoede leven en wat het jarenlang moeten overleven in armoede precies doet met mensen. Hierdoor blijft het water tussen ouders en school soms erg diep.

Met welk budget moeten mensen in armoede rondkomen? Welk effect heeft uitsluiting op mensen? De getuigenis van onze ervaringsdeskundige opent de ogen. Een schoolteam dat weet welke moeilijkheden en drempels ouders en leerlingen ervaren, zal ook meer open staan om over de schoolkosten na te denken. Met STOS werken we hier een schooljaar aan. Maar schoolteams echt armoedevaardig maken heeft meer voeten in de aarde. Er zou volgens ons dan ook meer mogen ingezet worden op langdurige en prioritaire nascholingstrajecten voor schoolteams specifiek rond armoede op school.

Het belang van een goed netwerk

Voor een ruimere aanpak van armoede op school is samenwerken met lokale welzijnspartners een absolute meerwaarde. Niet alleen voor de school is het nuttig dat lokale organisaties met expertise over armoede deze delen. De school kan voor de lokale organisaties ook een antennefunctie hebben.

Vanuit STOS zetten we sterk in op deze samenwerking. Zo zijn er een pak scholen in het traject waar bijvoorbeeld het OCMW of een lokale armoedevereniging aansluit bij de kerngroep. De scholen zijn erg te spreken over de ervaring die ze zo rond de

tafel krijgen. Bovendien geven ze aan veel sneller te zullen aankloppen bij een organisatie en ouders ook efficiënter door te verwijzen. Een STOS-school drukt het zo uit:

“Ook met de externe partners willen we blijven samenwerken. Dit zien we als de grootste meerwaarde van het project. We denken vaak dat we alle problemen als school zelf moeten aanpakken maar nu kunnen we samenwerken en hulp vragen van het lokale wijkcentrum en het Sociaal huis (OCMW) of als het moet de mensen doorverwijzen.” (Evaluatierapport STOS 2017-2018)

Samenwerking tussen onderwijs, welzijn en lokaal bestuur kan meer gestimuleerd worden. In verschillende gemeenten zien we mooie samenwerkingen met bijvoorbeeld brugfiguren, schoolopbouwwerkers... Lokale en bovenlokale overheden zouden hierin gerust wat meer mogen investeren.

Op weg naar een betaalbare school

Onderwijs is een recht voor elk kind. Maar wat met kinderen die niet ten volle kunnen participeren aan dat onderwijs omdat ze bijvoorbeeld de schoolboeken niet kunnen betalen of bepaald materiaal niet kunnen aankopen? Aan onderwijs hangt een kostenplaatje. We mogen van ouders verwachten dat ze zo goed mogelijk de schoolrekening betalen, maar tegelijk moeten we er ook over waken dat ons onderwijs betaalbaar blijft.

Wat kost ons secundair onderwijs nu gemiddeld? De Gezinsbond maakte een berekening van de gemiddelde studiekost per graad per onderwijsvorm. Inbegrepen in dat bedrag zijn de schooluitrusting, de vervoerskosten, schoolactiviteiten, schoolreizen en facultatieve uitgaven.

1ste graad	
	1099,91 euro
2de graad	
aso	1211,33 euro
tso	1328,16 euro
bso	1189,72 euro
kso	1454,15 euro
3de graad	
aso	1381,30 euro
tso	1454,61 euro
bso	1314,46 euro
kso	1708,66 euro

Bron: Gezinsbond, 2019

Tussen de verschillende STOS-scholen merken we wel grote verschillen op vlak van kostprijs en kostenbeleid.

Op school X betaalt een leerling in het derde jaar sociaaltechnische wetenschappen bijvoorbeeld gemiddeld 755,83 euro inclusief schoolboeken op de schoolfactuur, terwijl op school Y de factuur voor dezelfde opleiding in hetzelfde jaar gemiddeld 325,80 euro bedraagt.

Het grote verschil heeft diverse oorzaken, waarbij de context van een school een rol speelt. Sommige scholen geven aan dat het voor hun leerlingen absoluut noodzakelijk is dat de factuur zo laag mogelijk is, omdat er heel veel gezinnen zijn die moeite hebben om de rekeningen te betalen. Hoge facturen betekenen voor deze scholen méér onbetaalde schoolfacturen en dus meer financiële stress voor ouders én school.

Kostenbeheersing is een sleutelwoord, maar meteen ook iets dat weerstand oproept. Betekent dit dan dat niets meer kan? Neen, zeker niet. Goed onderwijs en betaalbaar onderwijs sluiten elkaar niet uit. De gecoachte scholen die inzetten op betaalbaarheid vinden dat de kwaliteit van hun onderwijs allesbehalve daalt. Op sommige scholen zien we echter dat de slinger de andere kant opgaat. Alles kan er en over kosten worden geen vragen gesteld. Dat is niet langer houdbaar voor ouders noch school.

Kostenbewust handelen vraagt creativiteit en inspanningen van alle leerkrachten⁴. Leerkrachten zijn bereid om deze inspanningen te leveren, zeker als dit de onderwijskansen van hun leerlingen ten goede komt. Het is echter niet altijd makkelijk en van leerkrachten wordt heel wat verwacht.

Daarom is een duidelijk beleid rond kosten op school zo belangrijk. Als school geef je leerkrachten best duidelijke richtlijnen en handvaten mee om hun vak kostenbewust in te richten. Bijvoorbeeld een invulboek dat maar voor 70% wordt ingevuld kan misschien best vervangen worden door een alternatief. Schoolboeken vormen een grote uitgavenpost. Als je samenwerkt met een boekenleverancier, is het heel belangrijk om duidelijke afspraken te maken.⁵ Bespreek bijvoorbeeld een standaardspreading van de factuur.

Een andere grote uitgavenpost zijn de schoolreizen en uitstappen. Dat deze een pedagogische meerwaarde kunnen hebben staat vast. Maar er moet wel goed over nagedacht worden: aan welke criteria moeten uitstappen voldoen? Moeten we elk jaar op reis? Een Brusselse school die vorig jaar in het traject zat, startte met duidelijke criteria voor de meerdaagse reizen: de doelstellingen ervan moeten vakoverschrijdend zijn én in het leerplan staan. Ook de prijzen liggen vast. Zo mag bijvoorbeeld een vijfdaagse uitstap in het zesde jaar maximum 250 euro kosten. Er kwamen ook richtlijnen rond vervoer: gebruikmaken van het openbaar vervoer is de regel.

Belangrijk voor ouders is dat ze op voorhand goed weten wat het schooljaar zal kosten voor hun kind. Sommige scholen werken met duidelijk begrensde bedragen per opleiding. Dit is meteen helder voor ouders én leerkrachten.

Heel wat scholen hebben al een hele weg afgelegd op het vlak van kostenbeheersing en kostenbeleid. Maar er zijn er ook die pas beginnen. Het is soms een helse zoektocht naar een goede aanpak. Om hen hierbij te helpen is er volgens ons nood aan een meer overkoepelend kader vanuit de overheid. Onze vraag is duidelijk: "Maak werk van duidelijk gedifferentieerde plafondbedragen voor secundair onderwijs en biedt scholen meer ondersteuning op vlak van kostenbeheersing".

Betalen op maat van ouders en de school

Veel scholen kloppen voor de opvolging van hun onbetaalde schoolfacturen aan bij een incassobureau. Voor scholen betekent dit een

administratieve ontlasting. Bovendien hopen scholen zo dat het aantal onbetaalde schoolfacturen daalt. Maar wat met ouders die financiële problemen hebben? Welk effect heeft dit op de relatie ouders-school? En vooral, wat betekent een slechte relatie uiteindelijk voor de onderwijskansen van de betrokken leerling? Vanuit STOS moedigen we daarom scholen aan om zelf de onbetaalde facturen op te volgen en in te zetten op preventie. Enerzijds door aan kostenbeheersing te doen, anderzijds door transparant te communiceren over de schoolkosten én een duidelijke procedure te hanteren voor het opvolgen van facturen.

Communicatie over schoolkosten kan op verschillende manieren. Ze moet wel meer inhouden dan een korte verwijzing in het schoolreglement. Informeer ouders bijvoorbeeld al tijdens de inschrijving. Zorg dat ze goed weten wat ze moeten betalen voor een schooljaar en wanneer ze een factuur zullen krijgen⁶. Een school getuigt:

"Sinds dit schooljaar werken we met een vertrouwenspersoon rond betalen. De contactgegevens van deze persoon staan op elke factuur. We merken al een effect. Meer ouders nemen contact op met de school. Er zijn nu ook meer afbetalingsplannen op maat van de ouders" (focusgroep STOS-evaluatie schooljaar 2017-2018)

Om onbetaalde facturen op te volgen is persoonlijk contact belangrijk. Scholen gaan best met ouders in gesprek over wat mogelijk is. Het is door een relatie op te bouwen met ouders dat scholen ook zicht krijgen op de achterliggende oorzaak van een onbetaalde factuur. Volgens het ideale scenario komen de school en ouders zo samen tot een oplossing. Soms betekent dit als school voor enkele ouders ook tussenkomen in de kosten, weliswaar binnen de draagkracht van de school. Een goed uitgedacht solidariteitsfonds kan hier een oplossing bieden.

Wat nu met die incassobureaus? Voor STOS is het duidelijk dat deze best enkel als ultiem redmiddel en bij uiterst zeldzame gevallen waar ouders de factuur niet *willen* betalen, worden ingeschakeld. Voor alle andere gevallen heeft een incassobureau weinig zin. Samenwerken met een incassobureau voor ouders die niet *kunnen* betalen doet meer kwaad dan goed. Bovendien zijn er voor de school ook kosten verbonden aan het inschakelen van een incassobedrijf.

Zinvolle trajectbegeleiding

Samen Tegen Onbetaalde Schoolfacturen blijft investeren in trajectbegeleidingen op maat van scholen. Geen kant en klare oplossingen, maar oplossingen die rekening houden met de context van de school, de ouders en de leerlingen. Zo proberen we te komen tot een duurzaam beleid op de school rond armoede en kosten.

Volgend schooljaar gaan we daarnaast ook inzetten op verbreding. Hoe kunnen we meer scholen bereiken en begeleiden? Concreet starten we vanaf september 2019 met een train-de-trainerproject met als doel om professionelen van organisaties die een link hebben met onderwijs en/of armoede op te leiden tot trajectbegeleiders. We gaan voor een intensieve begeleiding en leren hun de aanpak van STOS aan, van A tot Z. Zo proberen we niet alleen onze expertise te delen, maar hopen we ook de begeleiding van scholen op langere termijn te blijven waarborgen.

Want een benadering van onbetaalde schoolfacturen die focust op preventie en kijkt naar de onderliggende oorzaak van die onbetaalde factuur is voor alle partijen de beste. Het helpt scholen om naar een meer duidelijk kostenbeleid te evolueren en geeft hun de 'tools' om met armoede op hun school om te gaan. Deze aanpak schept voor ouders bovendien meer duidelijkheid en vertrouwen zodat ze met hun problemen naar de school durven stappen. De belangrijkste betrokken partij zijn de leerlingen zelf. Via een doordachte aanpak bieden we alle leerlingen, ook diegenen die in armoede opgroeien, dezelfde kansen op school.

Marie REUSEN
Vormingswerker STOS

Meer weten?

Bezoek onze website www.aanpakschoolfacturen.be voor al onze brochures en goede praktijkvoorbeelden. Of schrijf je in voor de STOS-studiedagen op **30 april of 16 mei**. Meer info op onze website.

Oproep schooljaar 2019 – 2020

Interesse om als school in te stappen in een traject van Samen Tegen Onbetaalde Schoolfacturen? Meld je dan nu aan voor het schooljaar 2019-2020.

In een maatgericht begeleidingstraject door vormingswerker en ervaringsdeskundige ga je als school aan de slag met jullie armoede- en kostenbeleid.

Meer uitleg over het project, alsook het aanmeldingsformulier, vind je terug op onze website www.aanpakschoolfacturen.be. Vragen? Neem contact op met onze coördinator Colette Victor, op 0473 567 279 of mail naar colette.victor@welzijnzorg.be

BIBLIOGRAFIE

- Salumu, T. (2018, 29 september). Armoedeorganisatie hekelt torenhoge schoolfacturen: "Leg maximumfactuur op in middelbaar onderwijs". De Standaard. Geraadpleegd op 1 maart via http://www.standaard.be/cnt/dmf20180929_03795625
- Samen Tegen Onbetaalde schoolfacturen. (2019) Aan de slag. Geraadpleegd op 1 maart 2019 via www.aanpakschoolfacturen.be
- Studiedienst Gezinsbond (2019). Overzicht studiekosten per jaar. Geraadpleegd op 1 maart 2019 via <https://www.gezinsbond.be/Publicaties/Andere/Documents/studiekosten.pdf>
- Studiedienst Vlaamse regering (2017). Vlaamse armoedemonitor.
- Welzijnzorg (2018). Campagnedossier 2018. 1 op 5 loopt school in de buitenbaan. Geraadpleegd op 1 maart via https://www.samentegenarmoede.be/sites/default/files/webshop/20180830_onderwijsdossier_def.pdf

NOTEN

1. Noot van de redactie Welwijs: Het project STOS wil scholen op weg helpen die hun verantwoordelijkheid in de samenleving willen opnemen en die het terugdringen van onbetaalde facturen daarbij belangrijke achten. Als de overheid dat ook belangrijk vindt kan ze hieruit wellicht inspiratie halen om de komende jaren meer grip op dit blijvend klempunt te krijgen.
2. STOS werkte een oefening uit om vakgroepen te laten nadenken over schoolkosten. Te raadplegen op onze website.
3. Ook onze handleiding om een solidariteitsfonds op te starten is raadpleegbaar op de STOS-website.
4. Een verzameling tips voor kostenbeheersing staan inmiddels op de STOS-website.
5. Op onze website vind je alvast een brochure met aandachtspunten bij werken met boekenleveranciers terug.
6. STOS schreef een brochure over een duidelijke schoolrekening en bijdrageregeling, zie de website.

Arbeid en tewerkstelling

Arbeidsmarktindicatoren - Vanaf nu is Arvastat uitgebreid met een nieuw belangrijk luik: **Arbeidsmarkt. In totaal bevat Arbeidsmarkt 32 indicatoren met meer dan 700 verschillende invalshoeken, en dit voor alle Belgische gemeenten!** https://arvastat.vdab.be/arvastat_arbeidsmarkt.html

Gelijke kansen, diversiteit en inburgering

Abdullahi Ahmed An-Na'im: On human rights, the secular state and Sharia today - An expert on human rights in cross-cultural perspectives, An-Na'im has sought to reconcile his identity as a Sudanese Muslim with his staunch commitment to universal human rights. He argues that human rights should be people-centred, not state-centric. www.en.unesco.org/courier/2019-1/abdullahi-ahmed-naim-human-rights-secular-state-and-sharia-today

Juridisch : jongerenrechten en –plichten

Het decreet Jeugddelinquentierecht is finaal goedgekeurd en treedt in werking op 1 september 2019. www.jeugdhulp.be/nieuws/aankondiging-regionale-infosessies-decreet-jeugddelinquentierecht

Jongerenwerking en Jeugdhulp

Verdere uitbouw van de jeugdhulp - In het kader van het uitbreidingsbeleid in de jeugdhulp zijn vier nieuwe typemodules goedgekeurd. Concreet gaat het over de volgende typemodules:
- Werf 1: Rechtstreeks toegankelijke jeugdhulp
- Werf 2: Jonge kinderen
- Werf 3: Jongvolwassenen
- Werf 4: Jeugddelinquentierecht
www.jeugdhulp.be/werven-uitbreidingsbeleid-jeugdhulp

Integrale Jeugdhulp : Intersectorale Toegangspoort - Hoe werkt de Intersectorale Toegangspoort? www.weliswaar.be/stap-voor-stap-door-de-poort

Integrale Jeugdhulp : Achter de schermen van een crisismeldpunt - Als hulp echt dringend wordt. www.weliswaar.be/als-hulp-echt-dringend-wordt

Uitbreiding crisisjeugdhulp - De oproep crisisjeugdhulp was een reactie op het doorlichtingsrapport van het Rekenhof in 2018. Als gevolg daarvan zijn 70 extra modules crisisbegeleiding en 20 extra modules crisisverblijf (met begeleiding) beschikbaar vanaf 1 maart 2019. www.jeugdhulp.be/werven-uitbreidingsbeleid-jeugdhulp/#crisis

Fusie Jongerenwelzijn en Kind en Gezin - Het Vlaams Parlement heeft finaal het licht op groen gezet voor de fusie tussen Jongerenwelzijn en Kind en Gezin. De grondvesten van het agentschap Opgroeien zijn daardoor nu wettelijk verankerd. Opnieuw een belangrijke stap in de transitie naar een eengemaakt agentschap. <https://jongerenwelzijn.be/nieuws/2019/2/21/fusie/>

Bijkomende actie rond tienerpooiers - Organisaties die werken met de doelgroep van slachtoffers van tienerpooiers kunnen bij een (ernstig) vermoeden van dergelijk slachtofferschap, contact moeten opnemen met Payoke voor een assessment van het slachtofferschap. http://jeugdhulp.be/sites/default/files/20190218_gezamenlijke_aanpak_project_slachtoffer_tienerpooiers.pdf

Tweede Nederlandstalige Gathering Signs Of Safety (Sofs) - Op 28 en 29 januari 2019 vond voor de tweede keer een Nederlandstalige Gathering SofS plaats in Amersfoort. Het delen van goede praktijken stond centraal, zowel door praktijkmensen als door de leidinggevendens die hen ondersteunen. Want praktijkvoorbeelden geven hulpverleners ideeën, goesting én richting. <https://jongerenwelzijn.be/nieuws/2019/2/22/sofs/>

Nieuwe of vernieuwde websites en apps

www.votjeugdhulp.be - De Vereniging Ons Tehuis voor Zuid-West-Vlaanderen is als OCMW-vereniging hoofdzakelijk actief binnen de sector Bijzondere Jeugdzorg. Via onze deelorganisaties bieden wij een continuüm aan hulp- en dienstverleningsvormen aan.

<https://kindreflex.be> - stimuleert hulpverleners uit de geestelijke gezondheidszorg om met hun volwassen cliënten een gesprek te voeren over ouderschap. De Kindreflex helpt hulpverleners ook verontrustende gezinssituaties te detecteren en de veiligheid zo snel mogelijk te herstellen.

www.samenopvoeden.be/relatiebreuk - Een praktijkgericht wetenschappelijk onderzoek naar de ondersteuning van gezinnen in het ouderschap na een relatiebreuk

www.samvzw.be - Op diverse vlakken ondersteunt SAM praktijkwerkers, sociale organisaties en beleidsmakers in het vinden van antwoorden op welzijnsproblemen en sociale uitsluiting.

Nieuw op jeugdhulp.be - Op de website zijn er nu interviews, reportages en nieuwsberichten te lezen over de brede jeugdhulp. Deze maand geeft Erik Vanwoensel, algemeen directeur van Arktos, duiding bij de Naadloze Flexibele Trajecten (NAFT), een mooi voorbeeld van samenwerking op het terrein tussen welzijn en onderwijs

Onderwijs, vorming en opleiding

Workshop 'Vluchtelingen in Europa' - Door een extra financiering kan Euro-pahuis Ryckvelde dit voorjaar uitzonderlijk nog 10 gratis workshops "vluchtelingen in Europa" aanbieden voor leerlingen uit de 3de/4de graad BSO, voor tweedekansonderwijs of CLW. www.europahuis.be/nl/nieuws/europa-op-school/win-een-workshop-vluchtelingen-europa-voor-bso-en-clw-0

Onderzoek

Oproep tot deelname onderzoek naar de begeleiding van jongeren met (een) kwetsbaarheid voor een psychische problematiek - De nationale gezondheid-senquête van 2013 toonde aan dat meer dan een derde van de jongeren ouder dan 15 jaar kampt met psychologische gezondheidsproblemen. Dat aantal neemt enkel nog toe. Daarom voeren het OGGPA (Overlegplatform Geestelijke Gezondheidszorg Antwerpen) en de Universiteit Antwerpen een exploratief onderzoek bij jongeren tussen 14 en 26 jaar, om na te gaan hoe de geestelijke gezondheidszorg voor jongeren nog beter afgestemd kan worden op noden van jongeren én van hulpverleners. Het onderzoek loopt van februari tot september, en verloopt via gesprekken (groeps gesprekken, focusgroepen en individuele interviews). Interesse? Neem contact op met wendy.gabriels@ogga.be

Duaal leren is meer dan alleen maar al doende leren - In de voorbije twee jaar heeft het Steunpunt SONO; in opdracht van de Vlaamse Overheid, onderzoek gevoerd naar de kansen en gevaren van deze veralgemening van duaal leren in het Vlaams secundair onderwijs. De resultaten van de reviewstudie zijn beschikbaar als boek en rapport van het Steunpunt Studie- en Schoolloopbanen: www.vub.ac.be/TOR/duaal-leren-is-meer-dan-alleen-maar-al-doende-leren/

SPARKLES - Een praktijkgericht wetenschappelijk onderzoek naar de ondersteuning van gezinnen in het ouderschap na een relatiebreuk www.samenopvoeden.be/relatiebreuk/

Organisaties en jaarverslagen

Gezinsbond - Verslag 11de EXPOcongres over Huizen van het Kind: Samen verder bouwen - De Huizen van het Kind met alle partners zijn een betekenisvolle rol gaan spelen bij het lokaal beleid en de gezinnen <http://expoo.be/voor-bije-congressen/expoo-congres-2018>

Rapport 2017 over de basisregistratie door de erkende instellingen voor schuldbemiddeling - Via de basisregistratie registreren alle erkende instellingen voor schuldbemiddeling jaarlijks het aantal gezinnen in budgethulpverlening en/of schuldhulpverlening. De verwerking van deze gegevens (voorheen door het Vlaams Centrum Schuldenlast en sinds dit jaar door het Team schulden van SAM) leidt tot een rapport dat een globaal overzicht geeft van dat aantal gezinnen, en ook cijfers per type organisatie, per provincie en per gebiedsindeling optekent.

www.vlaamscentrumschuldenlast.be/nieuws/rapport_2017_over_de_basisregistratie_door_de_erkende_instellingen_voor_schuldbemiddeling.html

Het Ondersteuningscentrum Jeugdzorg - Het centrum heette vóór het decreet Integrale Jeugdhulp Comité Bijzondere Jeugdzorg. Wat is er naast de naam nog veranderd?

www.weliswaar.be/van-vrijwillige-tot-gedwongen-jeugdhulp

Europese Unie

Save the date : studievoormiddag Euroguidance en Europass – Op studievoormiddag op 13 mei 2019 “Over grenzen heen : aan de slag met (onderwijs/Leer) loopbanen en competenties.” Deze studievoormiddag is gericht naar leerkrachten secundair onderwijs – en dus niet uitsluitend voor het middelbaar onderwijs – CLB-medewerkers, stage- en trajectbegeleiders, docenten en studentenbegeleiders, andere professionals in de sector.

www.epos-vlaanderen.be/nl/save-date-studievoormiddag-euroguidance-en-europass

Vlaamse Overheid

Het Groeipakket en de gevolgen voor de pleegzorgtoeslag - Sinds 1 januari 2019 staat Vlaanderen in voor de uitbetaling van de kinderbijslag. Deze heet voortaan het Groeipakket. Het Groeipakket is het geheel van financiële tegemoetkomingen dat de Vlaamse overheid voorziet voor elk kind en elk gezin.

<https://jongerenwelzijn.be/nieuws/2019/2/21/groeipakket/>

Informatiecampagne Vlaamse sociale bescherming - Een informatiecampagne legt uit hoe die solidariteit de levenskwaliteit verbetert voor meer dan 300.000 zorgbehoevende mensen in Vlaanderen. Ook zo'n 6.700 minderjarigen met een handicap krijgen nu een zorgbudget voor mensen met een handicap – het vroegere BOB - van 300 euro per maand.

<http://vlaamsesocialebescherming.be/hoe-een-zorgbudget-het-verschil-maakt>

Slotbeschouwingen VN over de naleving van het Kinderrechtenverdrag in België -

Het VN-Comité bezorgde ons land een rapport met slotbeschouwingen en aanbevelingen. Vlaanderen neemt die mee bij de voorbereiding van het volgende Vlaams jeugd- en kinderrechtenbeleidsplan 2020-

www.sociaalcultureel.be/jeugd/kinderrechten/vijfde-zesde-periodiek-rapport-Belgie-IVRK_slotbeschouwingen.pdf?mc_cid=fe592f2e79&mc_id=42ddb903a024.

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

December 2018

- Toelatingsexamens arts en tandarts. Infobrochure 2019
- Flemish education in figures 2017-2018
- Sectorstudie circulaire economie. Impact van de circulaire economie in Vlaanderen op de sociale economie en de tewerkstelling van kansengroepen
- Vlaams Parlement in vogelvlucht. Jaarverslag
- Hoger onderwijs in cijfers. Academiejaar 2018-2019
- De Vlaamse wetenschapsagenda 2018. Inspiratiedocument dat burgers en wetenschap verbindt
- Het Vlaams Woninghuurdecreet voor studentenhuurovereenkomsten gesloten vanaf 1 januari 2019. Folder
- Discriminatie op de huurmarkt
- Werkbaar werk bij starters, groeiers en vrouwelijke zelfstandige ondernemers. Analyse op de Vlaamse werkbaarheidsmonitor 2007-2016

- Werkbaar werk en de jobtypes van Karasek. Analyse-oefeningen op basis van de Vlaamse werkbaarheidsmonitor 2016
- Decreet kadervorming. Evaluatieonderzoek (in het kader van het Vernieuwd jeugd- en kinderrechtenbeleid)
- Rapport afwezigheden naar aanleiding van ziekte Vlaams Onderwijspersoneel 2017
- Vision 2050. A long-term strategy for Flanders
- AgODi jaarverslag bevat de meest in het oog springende trends, feiten en realites van het Agentschap voor Onderwijsdiensten (AgODi).
- Duurzame ontwikkeling en techniek. Naar een aanpak voor onderwijs, vorming en educatie
- Onderwijs voor vluchtelingen: warm onthaal, vlotte leerloopbaan en duurzaam toekomstperspectief. Verslag van een strategische verkenning

Januari 2019

- Mijn eigen zaak. Starten met kennis van zaken
- Toegankelijke vakantieverblijven in Vlaanderen en Brussel. Hotels, gastenkamers, vakantiewoningen, kampeerverblijven en vakantielogies
- Memorandum 2019-2024 Vlor. Investeren met ambitie. Onderwijskansen voor iedereen
- Een Groeipakket op maat voor elk kind in elk gezin

Februari 2019

- Ondernemingsplan en jaarrapportering Agentschap voor Hoger Onderwijs, Volwassenenonderwijs, Kwalificaties en Studietoelagen (AHOVOKS)
- Verzekering gewaarborgd wonen. Toelichtingsbrochure en aanvraagformulier 2019
- Ondernemingsplan en jaarrapportering Agentschap voor Infrastructuur in het Onderwijs (AGION)

* Gratis elektronische publicaties : Koning Boudewijnstichting

- www.kbs-frb.be/nl/Activities/Publications
- ZOOM! Armoede en deprivatie bij kinderen in België
- Family Support. Gezinsondersteuning bij gewelddadige radicalisering: Een inspiratiegids

* Adviezen van de Strategische Adviesraad Welzijn- Gezondheid – Gezin (SAR-WWG) <http://publicaties.vlaanderen.be>

- Actieplan 4.0 Werk maken van werk in zorg en welzijn.

* Adviezen van (SARC)

- Decreet betreffende opleidingscheques voor werknemers en tot wijziging van diverse bepalingen inzake het beleidsdomein Werk en Sociale Economie.

* Adviezen van de Serv <http://publicaties.vlaanderen.be>

- Duaal leren in volwassenenonderwijs.
- Uitvoeringsbesluiten Duaal Leren in BuSO.
- Verzameldecreet onder andere arbeidsbemiddeling betaalde sportbeoefenaars.
- Actieplan 4.0 Werk maken van werk in zorg en welzijn.
- Voorontwerpbesluit betreffende de Vlaamse raad voor Welzijn, Volksgezondheid en Gezin.
- Programmatie duaal leren in secundair onderwijs. Advies SERV

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

- Onderwijskwaliteit in breed perspectief Advies over versterken van interne kwaliteitszorg en leerlingenevaluatie
- Advies over het actieplan 4.0 Werk maken van werk in Zorg en Welzijn
- Welbevinden en preventie van pesten op school
- Advies over de programmaties buitengewoon basisonderwijs 2019-2020
- Advies programmaties buitengewoon secundair onderwijs - schooljaar 2019-2020

Regelgeving

Te raadplegen op <https://codex.vlaanderen.be>
Voor onderwijsitems op www.ond.vlaanderen.be/edulex/

* Vlaamse Gemeenschap: Studie- en beroepskeuze

- 7.12.2018 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.28/01/2019)
- 7.12.2019 Besluit van de Vlaamse Regering tot erkenning in de *elektromechanische systemen* als nieuwe opleiding van de Katholieke Hogeschool Vives Noord (B.S. 25/01/2019)
- 7.12.2019 Besluit van de Vlaamse Regering tot erkenning van het graduaat in de *elektromechanische systemen* als nieuwe opleiding van de Artesis Plantijn Hogeschool Antwerpen (B.S.28/01/2019)
- 7.12.2019 Besluit van de Vlaamse Regering tot erkenning van de *master in de dans en de Master of Dance* als nieuwe opleidingen van de Artesis Plantijn Hogeschool Antwerpen (B.S.28/01/2019)
- 7.12.2019 Besluit van de Vlaamse Regering tot erkenning van het graduaat in het logies-, restaurant- & cateringmanagement als nieuwe opleiding van de Artesis Plantijn Hogeschool Antwerpen (B.S.28.10.2019)
- 7.12.2019 Besluit van de Vlaamse Regering tot erkenning van het graduaat in de accounting administration als nieuwe opleiding van de Arteveldehogeschool (B.S.28/01/2019)
- 7.12.2018 Besluit van de Vlaamse Regering tot erkenning van het *graduaat in het informatiebeheer: bibliotheek en archief* als nieuwe opleiding van de Erasmushogeschool Brussel (B.S.28/01/2019)
- 7.12.2018 Besluit van de Vlaamse Regering tot erkenning van het *graduaat in de accounting administration* als nieuwe opleiding van de Erasmushogeschool Brussel (B.S.31/01/2019)
- 7.12.2018 Besluit van de Vlaamse Regering tot erkenning van het *graduaat in het productiebeheer* als nieuwe opleiding van de Hogeschool Gent (B.S.28/01/2019)
- 7.12.2019 Besluit van de Vlaamse Regering tot erkenning van het graduaat in de elektronische systemen als nieuw opleiding van Odisee (B.S.28/01/2019)
- 7.12.2018 Besluit van de Vlaamse Regering tot erkenning van het *graduaat in de accounting administration* als nieuwe opleiding van Odisee (B.S.31/01/2019)
- 7.12.2019 Besluit van de Vlaamse Regering tot erkenning van het graduaat in de accounting administration als nieuwe opleiding van de Hogeschool West-Vlaanderen (B.S.31/01/2019)

* Vlaamse Gemeenschap: Onderwijs en vorming

- 21.12.2018 Besluit van de Vlaamse Regering tot vrijstelling van de voorwaarde om een Nederlandstalige equivalente opleiding aan te bieden voor de Master of Conflict and Development Studies (B.S.31/01/2019)
- 21.01.2019 Besluit van de Vlaamse Regering tot wijziging van bijlage 1, 2 en 3 bij het besluit van de Vlaamse regering van 8 september 2017 betreffende de onderwijs-bevoegdheden per vestigingsplaats van centra voor volwassenenonderwijs en tot wijziging van het besluit van de Vlaamse Regering van 20 juli 2018 betreffende de tijdelijke onderwijsbevoegdheid van een centrum voor volwassenenonderwijs (B.S.28.02.2019)

* Vlaamse Gemeenschap: Welzijn

- 11.01.2019 Besluit van de Vlaamse Regering betreffende de uitvoering van het decreet van 22 december 2017 houdende de subsidiëring van bovenlokaal jeugdwerk, jeugdhuizen en jeugdwerk voor bijzondere doelgroepen (B.S.28/02/2019)
- 01.02.2019 Decreet tot wijziging van artikel 2, 3 en 4 van het decreet van 23 mei 2003 betreffende de indeling in zorgregio's en betreffende de samenwerking en programmatie van gezondheidsvoorzieningen en welzijnsvoorzieningen (B.S.21/02/2019)

Welzijn en sociaal-cultureel werk

Family Support. Gezinsondersteuning bij gewelddadige radicalisering - De gids biedt een diepgaande analyse van de praktijken uit de mapping die eerder werd gepubliceerd, en integreert de lessen die zijn getrokken uit andere luiken van het project Family Support (vorming, werkgroepen met experts). Het doel is om aanbevelingen te formuleren voor de actoren op het terrein en voor beleidsmakers. www.kbs-frb.be/nl/Activities/Publications/2019

Duidingstekst 'Opvoeden, dat doen we samen' - De Week van de Opvoeding (van 16 tot 23 mei) zet elk jaar een maatschappelijk relevant thema in de kijker. Dit jaar kozen we samen met het werkveld voor dit thema: <http://expoo.be/week-vd-opvoeding/duidingstekst-opvoeden-dat-doen-we-samen>

Partners in tijden van ouderschap - Gezinnen in Vlaanderen zijn de voorbije decennia sterk geëvolueerd. Naast biologisch ouderschap is er vandaag sprake van co-ouderschap, stiefouderschap en afstandsouderschap. Meer dan vroeger wonen partners ongehuwd samen, gaan partners uit elkaar en kunnen partnerrelaties elkaar opvolgen. **Minder dan vroeger zijn partnerschap en ouderschap eenduidig met elkaar verbonden.** www.kgezinswetenschappen.be/nl/nieuws/partners-tijden-van-ouderschap-0

Pesten en cyberpesten - Heel wat ouders voelen zich machteloos wanneer ze hun kind zien lijden onder pestgedrag. www.groeimee.be/pesten-en-cyberpesten

agenda en documentatie

Academische zitting 'De Kwaliteit van Onderwijs'

Het Steunpunt voor Onderwijsonderzoek SONO nodigt u uit voor een academische zitting op woensdag **3 april 2019** van 13u30 tot 15u30 rond 'De Kwaliteit van Onderwijs'.

Tijdens de zitting gaat prof. dr. Dan Goldhaber in op zijn werk rond de kwaliteit van leraren en scholen. Hij bespreekt het meten van toegevoegde waarde bij leraren, het effect van lerarenkwalificaties en de kwaliteit van leerprestaties bij leerlingen. Ook raakt hij topics aan als de impact van de verloningsstructuur bij leraren en toetredingskwalificaties op de arbeidsmarkt voor leraren.

De Amerikaanse onderwijs-econoom Dan Goldhaber (University of Washington, Seattle) is een autoriteit op het gebied van de economische analyse van het onderwijs. Hij is de auteur van diverse gerenommeerde studies rond o.a. 'value added', prestatie meting bij leerlingen en leraren, leraarkwalificaties en de arbeidsmarkt voor leraren. Hij is directeur van het 'Center for Analysis of Longitudinal Data in Education Research' (CALDER, caldercenter.org) aan het American Institutes for Research, en de directeur van het 'Center for Education Data & Research' (CEDR, cedr.us) aan de University of Washington. Zowel CALDER als CEDR willen met behulp van administratieve data vanuit onderzoek beleid informeren en helpen leiden.

Voor meer informatie en inschrijvingen: https://feb.kuleuven.be/drc/LEER/map-ws-education-economics-2019/Inaugural_lecture.

Meer veerkracht na conflict: wereldconferentie IIRP

Conflicten nemen vele gedaantes aan. Ze zuigen energie en kunnen het samenwerken en leren grondig verstoren. Wie echt aan de slag gaat met het conflict, leert bij en wordt **veerkrachtiger**. Herstelgericht werken reikt tools aan om conflicten duurzaam aan te pakken.

Van bemiddelingspraktijken begin jaren 90 tot recentelijk het nieuw decreet jeugdrecht, hergo op school, herstel in de gevangenis; Vlaanderen is pionier op het terrein van herstel. Intussen raakte deze beweging ook zichtbaar buiten onze grenzen. Dit gaf Ligand de kans zich te verbinden met een internationaal netwerk. Het bouwde onder meer een partnerschap met het Amerikaanse *International Institute for Restorative Practices* (IIRP) dat elk jaar twee **wereldconferenties** organiseert. Dit jaar komt IIRP van **15 tot 17 mei 2019** naar Kortrijk. Focus van dit evenement is '*Community Well-being and Resilience*'.

Voor deze editie is Ligand gastorganisatie. Door hieraan mee te werken, wil de organisatie de vele actoren in Vlaanderen uit de sectoren onderwijs, justitie en welzijn bijeen brengen om te leren van mekaar en van zij die elders in de wereld met hetzelfde bezig zijn. Ben je al jaren vertrouwd met deze filosofie, of is herstel helemaal nieuw voor jou? Dit is een unieke kans. Mis ze niet! Je vindt alle info terug op www.ligand.be.

Summer School DemoDram

Wil jij als leerkracht ontdekken hoe drama kan worden gebruikt om een democratisch klaslokaal te creëren? Dan is de Summer School van DemoDram in Budapest van **22 tot 26 juli 2019** misschien iets voor jou! Tijdens deze Summer School ontdek je als leerkracht (taal, geschiedenis, aardrijkskunde, godsdienst, zedenleer, menswetenschappen of wereldburgerschapsonderwijs) hoe je met jouw leerlingen actief en reflectief kan nadenken over burgerschap en democratie. Experts delen hun praktische methoden en materiaal vanuit Drama in Education en Mimesis in Education, dat leerkrachten nadien kunnen aanpassen voor hun eigen specifieke groep leerlingen en curriculum.

De voertaal tijdens deze Summer School is Engels. KeKi, het Kenniscentrum Kinderrechten, is partner in dit Europese project. Interesse in de Summer School? Contacteer Nele Willems op www.keki.be.

Introductie beroepsethiek en beroepsgeheim voor hulpverleners

Als hulpverlener probeer je een vertrouwensrelatie op te bouwen met je cliënt. Die vertrouwensrelatie vormt een belangrijke basis om je hulpverleningsdoelen te realiseren. Het beroepsgeheim vindt zijn bestaansreden in de bescherming van die vertrouwensrelatie.

Het kennen van de wettelijke kaders is daarbij één ding. Maar onvermijdelijk krijg je ook te maken met situaties die vragen om afweging. Je moet keuzes maken in het handelen met je cliënt, of je wordt geconfronteerd met morele dilemma's.

In de **Introductie beroepsethiek en beroepsgeheim** van SAM, steunpunt Mens en Samenleving werk je met casussen over actuele thema's (bij voorkeur aangebracht door de deelnemers zelf). Deze cursus gaat in op omgaan met morele dilemma's, de juridische basis van het beroepsgeheim en de belangrijke ontwikkelingen van de voorbije jaren - denk maar aan radicalisering, intrafamiliaal geweld, complexe scheidingen, kindermishandeling.

De introductiecursus richt zich tot hulpverleners: jeugdhulpverleners, hulpverleners in ambulante of residentiële setting, hulpverleners die werken met individuen én systemen. Er zijn twee edities.

- dinsdag **21 mei 2019**, Antwerpen

- dinsdag **19 november 2019**, Gent

De opleiding kost 55 euro. Alle info kan je terugvinden op www.samvzw.be.

Studiedagen Jeugddelinquentiedecreet

Op 6 februari 2019 keurde het Vlaamse Parlement een eigen Jeugddelinquentiedecreet goed, dat de federale Jeugdbeschermingswet grotendeels zal vervangen. Het decreet treedt (stapsgewijs) in werking vanaf 1 september 2019 en zal een grote impact hebben op praktijk, beleid en onderzoek. Naar aanleiding van het nieuwe decreet gaat een studiedag op **17 mei 2019** (te Brussel) of **27 mei 2019** (te Gent) in op de basisprincipes, de algemene structuur, de vernieuwingen en de praktische gevolgen van het nieuwe decreet. De studiedagen worden georganiseerd door het Instituut voor Sociaal Recht en het Leuvens Instituut voor Criminologie (KU Leuven), samen met alle actoren uit het Vlaamse jeugdbeschermingslandschap: Agentschap Jongerenwelzijn, Cachet, Jongerenbegeleiding-Informant, het Kenniscentrum Kinderrechten, het Kinderrechtencommissariaat, Oudersparticipatie Jeugdhulp Vlaanderen, Steunpunt Mens en Samenleving (SAM), de federatie van sociale ondernemingen (SOM), de Unie van Jeugdadvocaten, de Unie van Nederlandstalige Jeugdmagistraten, het Vlaams Welzijnsverbond en de Werkgroep Jeugdsanctierecht.

Data en locaties: 17 mei 2019, Herman Teirlinckgebouw, Havenlaan 88, 1000 Brussel; 27 mei 2019, Virginie Lovelingegebouw (VAC Gent), Koningin Maria Hendrikaplein 70, 9000 Gent

U vindt alle informatie in de bijgevoegde folder. Inschrijvingen zijn mogelijk via www.law.kuleuven.be/apps/activiteiten/nl/portaal/index/view_activiteit/4611.

Geweldloos verzet & nieuwe autoriteit - Basiscursus

Interactie-Academie vzw organiseert een basiscursus over Geweldloos verzet en nieuwe autoriteit. Deze cursus biedt ouders en professionals een visie en handvatten om, gesteund door een netwerk van betekenisvolle anderen, het zorgwekkend gedrag van het kind of de jongere opnieuw te begrenzen en tegelijkertijd nabij te blijven. Een gezamenlijke beweging in de richting van een hoopvolle toekomst wordt ingezet.

De trainers hanteren hierbij een uitgesproken systemische opvatting. Vanuit hun binnen- en buitenlandse opleidingsachtergrond combineren zij de Israëlische visie van betrokken autoriteit (Haim Omer) met het collaboratieve, gezinsgerichte model uit Londen (Peter Jakob). Het waarmaken van hedendaagse autoriteit in het leven van kinderen gaat in hun visie gepaard met de nodige zorg voor gezinsidentiteit, trauma-beleving en de (hechtings)nood van kinderen.

Theoretische input wordt afgewisseld met methodische uitwerkingen, creatieve ideeën en ruimte voor eigen casuïstiek. Deelnemers krijgen een uitgebreid oefenplatform voor het gedachtegoed en de toepassingen van geweldloos verzet/nieuwe autoriteit.

Deze 5-daagse systemische training staat open voor professionals die in een veelheid aan settingen met kinderen, ouders & hun netwerken te maken hebben: leefgroepen, psychotherapie, scholen, thuisbegeleidingsdiensten, enz.

Data: **30 april, 14 en 28 mei, 11 en 25 juni 2019**.

Plaats: Interactie-Academie VZW, Van Schoonbekestraat 33, 2018 Antwerpen
Meer informatie: <https://opleidingen.interactie-academie.be/cursussjabloon-met-accreditering-2/geweldloos-verzet-nieuwe-autoriteit-basiscursus>

Nascholingen en workshops CTO

Leerkrachten zijn vaak op zoek naar inspirerend materiaal om aan de slag te gaan met nieuwkomers of met laagtaalvaardige leerlingen. Om daaraan tegemoet te komen, richt het CTO, het **Centrum voor Taal en Onderwijs**, samen met documentatiecentrum PLEC en Docatlas in Hasselt, Antwerpen en Turnhout materialensessies in. Alle info hierover vind je op de site www.cteno.be.

Of zoek je een vorming over leesonderwijs, alfabetisering van anderstalige nieuwkomers, evaluatie, woordenschat, ... Snuister dan in het open aanbod voor het basis- en secundair onderwijs en schrijf je in. Je kan deze vormingen ook aanvragen op maat van je eigen school of organisatie.

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. Je kan individueel of als team bij hen terecht. Dit voorjaar staan er onder meer volgende meerdaagse opleidingen op de agenda:

- Aan de slag met krachtgerichte methoden: hoe kan je een complex levensverhaal van een cliënt gericht en respectvol bevragen? Hoe vermijd je dat dit een koel verhoor wordt? Hoe kan je evoluties zichtbaar maken en taal geven? Kom je methodische kennis oprispen en oefen samen met een trainer en mensen in armoede om deze methodieken toe te passen op de werkvloer (**14 en 28 mei**).
- Krachtgericht onthaal: krachtgericht werken start al bij het onthaal. Dat eerste contact bepaalt sterk het vertrouwen van de cliënt in jou en je organisatie. Hoe houd je bij een hoge werkdruk het hoofd koel en het hart warm? (**21 mei en 4 juni**).
- Opgroeien en opvoeden in armoede: kinderen die opgroeien in gezinnen in armoede zijn een kwetsbare doelgroep. Hoe versterk je ouders in hun moeder- of vaderrol? Hoe doe je recht aan het belang van de kinderen? Een zoektocht in dialoog met trainer, coaches en cursisten (**23 mei, 7, 13 en 21 juni**).

Meer info over één van beide opleidingen kan u terugvinden op <https://www.kdg.be/bind-kracht-armoede/vormingsaanbod>

Vormingsaanbod Escala

Escala geeft kwalitatieve antwoorden op actuele opleidingsnoden voor de publieke sector, de social profit en non-profit. Escala staat garant voor innovatieve opleidingen die vrij gevolgd kunnen worden via het kalenderaanbod of op maat in-house georganiseerd worden. Of vertel Escala welke opleiding(en) uw medewerkers exact nodig hebben. Escala plant en organiseert samen met u de opleidingen 'à la carte' in een veelheid van functies en sectoren, zowel voor starters als gevorderden.

In het aanbod dit voorjaar onder meer:

- een studiedag op **4 april** over conflicten bij jongeren en hoe ze te voorkomen en escalatie te vermijden;
- een vzw-studiedag op **16 mei** met inspiratie, expertise en concrete handvaten voor bestuurders die betrokken zijn bij het beleid van vzw's.

Het volledige aanbod kan u bekijken op www.escala.be.

Vormingsaanbod Interactie-Academie

De Interactie-Academie is gespecialiseerd in systeemtheorie, communicatie en verhoudingen tussen mensen. Vanuit deze expertise organiseren ze een rijk aanbod aan cursussen en opleidingen. Begin 2019 staan er verschillende themadagen op het programma. Een hele dag om te reflecteren, oefenen, nieuwe methodieken uit te proberen en inzichten te krijgen. Op de agenda staan onder meer:

- een workshop verwerking van schokkende gebeurtenissen (27 maart);
- een workshop (Jonge) vluchtelingen en asielzoekers: een buitengewone begeleiding? (29 maart).

Alle info is terug te vinden op de site www.interactie-academie.be

Vormingsaanbod Vormingscentrum Guislain

Vormingscentrum Guislain heeft een uitgebreid vormingsaanbod klaar voor het voorjaar 2019. Deskundige medewerk(st)ers uit verschillende gezondheids- en welzijnsinstellingen van de Broeders van Liefde maar ook uit andere zorg- en welzijnsinstellingen, vormingscentra, hogescholen en universiteiten garanderen een kwaliteitsvol aanbod. De vormingen zijn theoretisch gefundeerd en zoveel mogelijk praktijkgericht en interactief. Zo verwerft men concrete kennis en vaardigheden die men rechtstreeks kan toepassen in een zorg-, opvoedings- of onderwijscontext.

Dit voorjaar kan u onder meer een vorming volgen over:

- druggereleerde pathologieën bij jongeren (**25 april**)
- emotieregulatie bij kinderen en jongeren (**16 mei**)

Het volledige aanbod kan u raadplegen op www.vormingscentrumguislain.be.

Update databank jeugdonderzoek

Het JeugdOnderzoeksPlatform (JOP) is een interuniversitaire samenwerking tussen UGent, VUB en KU Leuven en staat in voor het ontsluiten van bestaand en eigen jeugdonderzoek (JOP-monitor). Ben je op zoek naar bestaand jeugdonderzoek in Vlaanderen? Heb je vragen over de leefwereld van Vlaamse jongeren? Ben je een beleidsmaker, een onderzoeker, een jeugdwerker of iemand die in de leefwereld van jongeren geïnteresseerd is? Kom meer te weten op de website www.jeugdonderzoeksplatform.be, waar je onder meer de databank jeugdonderzoek, de interactieve JOP-monitor en eigen publicaties kan raadplegen.

Steunpunt Geestelijke Gezondheid

Na meer dan een jaar intensieve voorbereiding hebben de Vlaamse Vereniging voor Geestelijke Gezondheid (VVG), Te Gek!?, Zorgnet/Icuro, de Federatie van Diensten Geestelijke Gezondheidszorg (FDGG), de Vereniging voor Alcohol- en andere Drugproblemen (VAD) en het Netwerk Cultuursensitieve Zorg (CSZ) hun krachten gebundeld in een nieuw Steunpunt Geestelijke Gezondheid.

Het Steunpunt Geestelijke Gezondheid streeft naar geestelijke gezondheid als deel van een kwaliteitsvol leven voor elk individu in Vlaanderen. Dit doet het samen met en voor zorggebruikers, naastbetrokkenen en zorgactoren en andere relevante stakeholders in en buiten Vlaanderen.

Het nieuwe Steunpunt Geestelijke Gezondheid focust op praktijkondersteuning, methodiekontwikkeling en -implementatie en een correcte beeldvorming.

Belangrijke eerste stap is het uitwerken van de www.steunpuntgg.be website, om iedereen die begaan is met het thema geestelijke gezondheid nog beter te kunnen ondersteunen.

#DrinksWithFriends

Voor veel jongeren is het drinken van alcohol een essentieel onderdeel van uitgaan, pleziermaken en volwassen worden. Tegelijkertijd gebeurt het steeds vaker dat sociale media zoals Facebook of Instagram gebruikt worden tijdens het uitgaan, of nadien om herinneringen aan een leuke avond te delen. Er is bijgevolg veel alcoholgebruik te zien op sociale media. Onderzoek toonde aan dat het zien van positieve berichten over alcohol op sociale media gerelateerd is aan meer alcoholgebruik bij jongeren. Femke Geusens van de School voor Massacommunicatieresearch aan de KU Leuven onderzocht in haar doctoraatsstudie hoe deze alcoholgerelateerde sociale-media-effecten werken, en wie hier het meest gevoelig voor is. Meer info over haar onderzoek kan je terugvinden op de site van het Vlaams expertisecentrum Alcohol en andere Drugs www.vad.be.

Tele-Onthaal zoekt nieuwe vrijwilligers

Tele-Onthaal start dit voorjaar op twee Vlaamse locaties met een opleidingsreeks voor nieuwe vrijwilligers:

- op zaterdag **30 maart 2019**, Leuven/Brussel (initiatief van Tele-Onthaal Vlaams-Brabant en Brussel)

- op donderdag **4 april 2019**, Antwerpen (initiatief van Tele-Onthaal Antwerpen)

In het najaar worden er in ook de andere provincies opnieuw basisreeksen gepland. Heb jij luistertalent en interesse in vrijwilligerswerk bij Tele-Onthaal? Meld je dan nu aan via www.tele-onthaal.be/word-vrijwilliger. Want praten helpt.

Boeken

Een pedagogisch sportklimaat

BRONKHORST, A., VAN DER KERK, J., SCHIPPERS-VAN VELDHOVEN, N.
Berchem, EPO, 2018, 272 p., 29,50 euro.

Sportclubs worden steeds vaker als opvoedmilieus gezien. Op de sportclub worden normen en waarden overgedragen, wordt geleerd om te gaan met winst en verlies, en wordt kinderen geleerd samen te werken en afspraken na te komen. Een sociaal veilig en positief sportklimaat is daarom erg belangrijk. Deze uitgave heeft als doel iedereen in de sport, van bestuurslid tot vrijwilliger, van kennis te voorzien om tot een pedagogisch sportklimaat te komen. Naast een uiteenzetting van het thema pedagogiek (inclusief sociale veiligheid) in de sport, wordt er ingezoomd op de pedagogische trainer, op de sportclub als geheel en op de brug tussen de sportclub en haar omgeving.

Zonder schulden op de schoolbank. Omgaan met onbetaalde schoolrekening.

Een inspiratiegids.

BUYS, J. – vzw SOS Schulden op School
Antwerpen, Garant, 2019, 160 p., 17,95 euro.

De toenemende armoede heeft een voelbare impact op het onderwijs. Steeds meer scholen worden geconfronteerd met kinderen die met een lege maag naar school komen, maar ook met kinderen van zogenaamde 'nieuwe armen', die het ooit goed hadden en door ziekte, scheiding of het verlies van werk plots in armoede zijn beland. Vaak blijven de schoolrekeningen van deze kinderen onbetaald.

Dit boek biedt heel wat inspiratie en handvatten om een oplossing te vinden voor scholen, leerlingen en hun ouder(s). Het benadert het probleem van onbetaalde schoolrekeningen in zijn totaliteit en vanuit een duidelijke visie. Het biedt inzicht in de redenen waarom ouders de schoolrekening niet betalen. Je vindt in dit boek ook praktijkvoorbeelden en werkinstrumenten waar je meteen mee aan de slag kan.

SOS - vzw SOS Schulden op School gaat uit van het feit dat armoede een complex gegeven is waarbij verschillende levensdomeinen getroffen worden, ook onderwijs. Kosten op school kunnen dan ook een drempel zijn en uitsluiting in de hand werken. Schulden op School pleit in dit boek voor een menswaardige aanpak van onbetaalde schoolrekeningen.

Racisme. Over wonden en veerkracht

CHARKAOUI, N.
Berchem, EPO, 2019, 208 p., 20 euro.

Er is iets vreemds aan de hand met het debat over racisme. We discusseren over arbeidsmarkt, onderwijs en huisvesting. We voeren pennentwisten over geschiedenisboeken. We klagen het racisme van de politie aan. Dat is allemaal meer dan terecht en we moeten dat vooral blijven doen. Maar het valt op dat we het nooit over de ondersteuning van de slachtoffers hebben. Alsof je je op een levensgevaarlijk kruispunt zou beperken tot het stellen van structurele eisen voor meer verkeersveiligheid ... terwijl wie van zijn sokken wordt gereden nooit een dokter of verpleger te zien krijgt. Dit boek pleit vurig voor meer slachtoffercultuur. Want racisme doet iets met mensen, pepert Naima Charkaoui ons aan de hand van tientallen voorbeelden in. Ze reikt handvatten aan om met de gevolgen om te gaan en focust op veerkracht, weerbaarheid en hoop.

Flexibel werken met gezinnen

EHLERS, S. en VOLKERS, A.
Berchem, EPO, 2019, 240 p., 38 euro.

Flexibel werken met gezinnen is geschreven voor iedereen die intensief werkt met ouders en gezinnen en is bedoeld als steun in de rug bij het werken met gezinnen aan complexe opvoed- en gezinsproblematiek. Uitgangspunt van deze nieuwe methodiek is de Praktisch Pedagogische Gezinsbegeleiding (PPG) en Intensieve Ambulante Gezinsbehandeling (IAG). Het onderscheidt zich van de andere vormen van intensieve gezinsbegeleiding door de grote aandacht voor oudergericht werken. Door de ouder in de methodiek centraal te stellen wordt de samenwerking gelijkwaardig en spreekt het vanzelf om de ouder in zijn competenties te erkennen.

Aan de hand van een geheel nieuw rond model van methodische acties die je flexibel kunt inzetten, bepaal je als begeleider samen met ouders telkens de volgende stap in het proces. Iedere stap van de methodiek is uitgewerkt in activiteiten die samen met ouders uit te voeren zijn. Het schema van de methodiek is gevisualiseerd en ingevuld met 'doe' termen die duidelijk zijn voor ouders.

Bij de methodische acties kun je kiezen uit een aantal instrumenten die je kunt inzetten. De instrumenten zijn zo beschreven dat duidelijk is hoe je kunt handelen. De visie achter de methodische acties en instrumenten is: oudergericht, samenwerkingsgericht, competentiegericht, systeemgericht, vraaggericht, praktisch en methodisch. Door het hele boek heen is er veel aandacht voor visualiseren om ervoor te zorgen dat je met ouders zichtbaar kunt maken en kunt borgen wat zij doen, zien en oogsten.

JoTa werkt. De zoektocht van kwetsbare jongvolwassenen op de arbeidsmarkt JOTA

Antwerpen, Garant, 2018, 148 p., 17,50 euro.

Jonge mensen uit de negatieve spiraal halen waarin ze zich bevinden en ze aan het werk helpen. Dat is het doel van JoTa, een samenwerking in Oudenaarde tussen vzw aPart, VDAB, OCMW, Provincie Oost-Vlaanderen en Belgapack nv. Met JoTa zetten ze een opleiding op richting werk voor jongvolwassenen tot dertig jaar, die heel diverse en ernstige problemen ervaren om aan het werk te geraken. Met succes. De helft van de deelnemers heeft vandaag een baan, wat gezien de moeilijke doelgroep opzien baart. Dit boek vertelt het verhaal van de jongeren, hun begeleiders en de mensen die het project achter de schermen vormgeven. Het traject wordt uit de doeken gedaan en de belangrijkste succesfactoren worden uitgelegd. De hoop is dat het project en dit boek inspiratie bieden en dat ze de aandacht vestigen op de behoeften van een groep jongeren die vergeten wordt door een activeringsbeleid dat vaak te eenzijdig de kaart van bestraffing trekt.

Geïntegreerd pedagogisch handelen

ONSTENK, J.
Berchem, EPO, 2018, 336 p., 32,50 euro.

Als leraar in het secundair onderwijs heb je - welk vak je ook geeft - niet alleen (vak)didactische, maar zeker ook een goed ontwikkelde pedagogische bekwaamheid nodig. Dit boek zoomt in op de visie op geïntegreerd pedagogisch handelen in de klas en de drie dimensies daarvan: pedagogisch handelen in de klas, pedagogisch partnerschap met ouders en het breder maatschappelijk en professioneel kader.

Geïntegreerd pedagogisch handelen is bedoeld voor leraren in het middelbaar beroepsonderwijs en voor studenten aan de eerste- en tweedegraads lerarenopleidingen. Het boek levert inzichten en handvatten hoe je in de context van de maatschappelijke ontwikkelingen en eisen aan het onderwijs de pedagogische opdracht van het beroepsonderwijs inspirerend, effectief en verantwoord in kan vullen.

School, ouders en wijk: samen opvoeden

PAUW, L.
Berchem, EPO, 2018, 72 p., 14,90 euro.

Er lijkt het een en ander te zijn misgegaan in de samenwerking tussen ouders, school en wijk rondom de opvoeding van kinderen het afgelopen decennium. Ondanks de grote aandacht voor 'ouderbetrokkenheid' in de beleidsagenda's, zijn we in veel wijken iets kwijtgeraakt, namelijk de school als onderdeel van de opvoedgemeenschap in de wijk.

Dit boek wil een pleidooi zijn voor een opvoedgemeenschap, en vertrekt vanuit vragen als: hoe creëren we een gelijkwaardige samenwerking tussen ouders, school en wijk rondom de opvoeding van kinderen? Hoe kunnen we rondom basisscholen komen tot een échte gezamenlijke opvoedingsverantwoordelijkheid? Het zou eenzijdig zijn om hier louter de rol van de school te benoemen. Ook de ouders zijn 'kind van hun tijd'. Moderne tweeverdienende ouders hebben veel minder tijd om te investeren in vrijwillige activiteiten in de gemeenschap. Hoe keren we het tij? Hoe kunnen we bouwen aan een ander perspectief?

De afgelopen jaren is in het kader van De Vreedzame School en De Vreedzame Wijk op een aantal plekken geëxperimenteerd met een vorm waarbij ouders een gelijkwaardige rol spelen in het opvoedklimaat in en om de school. In dit boek worden die ervaringen op een rij gezet.



Het geheime leven van het tienerbrein. Hoe we onszelf uitvinden

BLAKEMORE, S.-J.

Amsterdam, Uitgeverij Nieuwezijds, 255p., 22,95 euro.

Hoe ontwikkelt het brein van kinderen en pubers zich en welke processen spelen daarbij een rol? Waarom zijn intense vriendschappen met leeftijdgenoten zo belangrijk voor tieners? Hoe komt het dat tieners gemakkelijker buitensporige risico's nemen? En waarom ontstaan veel psychische stoornissen al tijdens de puberteit?

De neurowetenschapper Sarah-Jayne Blakemore beschrijft de nieuwste wetenschappelijke inzichten in het tienerbrein. Ze laat zien hoe het tienerbrein zich ontwikkelt, hoe die ontwikkeling ons gedrag beïnvloedt en welke factoren uiteindelijk bepalen wie we worden.

De adolescentie is een periode van kwetsbaarheid, maar ook van enorme creativiteit. In die fase van onze ontwikkeling leggen we de basis voor ons zelfbewustzijn en vinden we onszelf uit. Dit boek is interessant voor iedereen die wil begrijpen wat er omgaat in tieners en jongeren en waarom ze zich gedragen zoals ze doen.

Achter de litten. Hulpverleners bij zelfbeschadiging

GROL, M. en Kool, N.

Uitgeverij SWP (verdeeld door EPO distributie), 184p., 29,00 euro.

Wat drijft mensen ertoe om zichzelf bewust te beschadigen? Zijn deze cliënten intrigerend, moeilijk, zielig, uitdagend, manipulatief, roepen ze afschuw op, angst of medelijden? Wat doet u als professional: wilt u hen redden, ligt de focus op de onderliggende problematiek of moet het destructieve gedrag eerst stoppen? Wat is de juiste manier om hiermee om te gaan?

Meike Grol en Nienke Kool beschrijven wat zelfbeschadiging is, hoe cliënten ertoe komen om dit te doen en hoe u als hulpverlener deze cliënten kunt ondersteunen. Zij vullen theorie en resultaten uit wetenschappelijk onderzoek aan met praktijkervaringen van hulpverleners en cliënten. Aan bod komen thema's als verslaving, het onderscheid tussen zelfbeschadiging en suicidaliteit, zelfbeschadiging als een manier van aandacht vragen en zelfbeschadiging binnen de huidige maatschappij. Aan de hand van theoretische beschouwingen en casussen komen de mogelijke behandelingen aan de orde.

Pedagogische tact. Op het goede moment het juiste doen, óók in de ogen van de leerling.

STEVENS, L. en BORS, G. (red.)

Antwerpen, Garant, zesde druk, 2018, 212p., 22,00 euro.

In interactie met hun klas en hun leerlingen nemen leraren vaak in een fractie van een seconde beslissingen. Er gebeurt zoveel in één schooldag – of zelfs op één enkel moment – dat zij vaak reageren nog voor ze bewust op de situatie gereflekteerd hebben. Soms pakt dat niet goed uit, soms ook blijkt de reactie perfect getimed. Zijn dergelijke ingevingen toeval of valt er iets te sturen? En wat zeggen ze over de leraar als persoon? Kortom, hoe kan een leraar die merkwaardige momenten, waarop een probleemsituatie zich door zijn ingreep ogenschijnlijk als vanzelf oploste, vaker laten plaatsvinden? In dit boek wordt pedagogische tact gedefinieerd als: op het goede moment de juiste dingen doen, óók in de ogen van de leerling. Naast vele praktijkverhalen uit de klas, graven de auteurs grondig in relevante wetenschappelijke velden en maken zij de resultaten daar praktisch en betekenisvol voor leraren, schoolleiders,...

Leraren opleiden in een superdiverse samenleving

SMITS, T., JANSSENSWILLEN, P. en SCHELFOUT W.

Leuven, Acco, 2019, 24,30 euro.

Superdiverse gemeenschappen zien we in België en Nederland het eerst in de grote steden. Wat in de toekomst realiteit wordt voor grote delen van België en Nederland, gebeurt vandaag al in Antwerpen. Omgaan met grote en kleine verschillen tussen mensen plaatst niet alleen de brede stedelijke gemeenschap voor uitdagingen, maar ook de compactere leefwereld van de school, een plaats waar stedelingen en niet-stedelingen met al hun gelijkenissen en verschillen samenkomen: leraren, leerlingen, ouders, directieleden en andere belanghebbenden. In het project 'Van startbekwaam naar stadsbekwaam', geruggensteund door het transitiefonds voor de lerarenopleiding van de Vlaamse overheid en door de Antwerp School of Education, werden lerarenopleiders van zeven lerarenopleidingen uit de stad en provincie Antwerpen (Artesis Plantijn Hogeschool, CVO Crescendo, CVO Edukempen, CVO HBO5 Antwerpen, CVO Provincie Antwerpen, Karel de Grote Hogeschool en Universiteit Antwerpen) bijeengebracht om na te denken over de specifieke competenties die leraren(opleiders) nodig hebben om les te geven in een samenleving die zich kenmerkt door superdiversiteit. De lerarenopleiders bundelden hun krachten, en die van hun studenten en cursisten, in drie samenwerkingspraktijken rond talige diversiteit, 'urban education' en inclusie. Met deze publicatie willen de auteurs andere lerarenopleiders in Vlaanderen en Nederland informeren en inspireren. Het boek bevat concrete handvatten voor lerarenopleiders die nu of in de toekomst met superdiversiteit geconfronteerd worden.

Schoolcultureel management. Handboek voor een levensecht en kleurrijk schoolbeleid

MAHIEU, P. en VERHOEVEN, K.,

Leuven, Acco, 2018, 144p., 25,75 euro.

Dit boek is de neerslag van de professionele ervaring van twee personen die de voorbije dertig jaar op hun eigen manier bezig waren met (aspecten van) schoolorganisatie en de ontwikkeling ervan. Beide auteurs werkten op het domein van de relatie tussen maatschappelijke ontwikkelingen en schoolbeleid: Paul Mahieu als onderzoeker-hoogleraar en Karina Verhoeven als coach en trainer van schoolleiders en -teams. Het raakvlak tussen de ervaringen van hun beiden vormt het thema van dit boek: schoolcultuur.

In dit boek worden die ervaringen gesystematiseerd, geconcretiseerd en geïllustreerd. De lezer mag dus een theoretisch kader verwachten, aangevuld met getuigenissen, praktische instrumenten en voorbeelden. Dit boek is geen academisch product, in de zin dat elke stelling wordt ondersteund door bronnen, referenties, voetnoten en cijfers. Wel is het boek wetenschappelijk onderbouwd en vooral gericht op de praktijk. In dat perspectief is het boek vooral geschreven voor mensen die in verschillende rollen (schoolbestuur, -leiding, -begeleiding en 'verantwoordelijke' leerkrachten) wat afstand willen nemen van de dagelijkse beslommingen en vanuit een breder perspectief hun school willen begrijpen en verrijken.

SPECIALE THEMA-NUMMERS TE KOOP

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

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

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

Volgende themanummers zijn nog ter beschikking:

THEMANUMMER 2008: PREVENTIE IN HET ONDERWIJS

- Klaar voor een klaar preventiebegrip? *(P. Goris)*
- Mission Accomplished. Resultaat boeken met preventie *(D. Burssens)*
- Preventie is kiezen. Vijf dimensies voor een ethisch verantwoorde preventie *(N. Vettenburg)*
- Projectmatig werken: een stappenplan voor preventie *(B. Melis)*
- Het project 3-klap als algemeen wenselijk preventieproject *(L. Maesmans)*
- “Leren thuis leren”, een proeftuin die werkt aan preventie in kwadraat *(R. Hermans, A. Dumoulin, R. Rector, K. Cohen, A. Loyens)*
- De rol van de huisarts bij 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, 2019, jaargang 30, nr. 1

- p.
- 3 Bizar dat zo weinig LOP's scholierenoverleg organiseren. Gelijke onderwijskansen gaat over meer dan inschrijfbeleid en aanmelden. Het verhaal van een LOP-voorzitter
Mark Van Bogaert
- 5 Sociale ongelijkheid in en door het onderwijs. A Never Ending Story
Laurent Thys
- 11 Reflecties van ouders over het onderwijs(beleid)
Elisabeth Adriaens en Kathleen Emmery
- 15 Aandacht in jeugdhuisen, jongerencentra, jeugdclubs en jeugd ontmoetingscentra voor de positieve ontwikkeling van jongeren
Willy Faché
- 19 Jongeren over de schreef. Het nieuwe Vlaamse jeugddelinquentierecht
Eef Goedseels en Dieter Burssens
- 24 Teamteaching: samen onderweg voor goed onderwijs!
Mieke Meirsschaut en Ilse Ruys
- 28 "Warm, welkom en wederkerig. Naar een goede ouder-schoolsamenwerking"
Jan De Mets, Marie Seghers, Veerle Vervaet en Katrien Van Laere
- 32 Samen tegen onbetaalde schoolfacturen
Marie Reusen
- 36 **Webwijs**
Thema's
Jan Tallon
- 39 **Agenda en documentatie**
Evi Verduyckt