

3000 Leuven mail - Verschijnt 4 x per jaar

jaargang 21 - nummer 3 - september 2010



# welwijs

wisselwerking  
onderwijs en  
welzijnswerk

**Majong**

Maatschappij- en jongerenproblemen

# Colofon

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

## Redactie:

Maria Bouverne-De Bie - Dieter Burssens (voorzitter) - Nathalie De Bleeckere - Hilde Lauwers - Jan Tallon - Gil Thys - Laurent Thys - Bea Vandewiele - Itte Van Hecke - Evi Verduyck - Nicole Vettenburg - Veerle Vyverman.

## 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 (vanaf 2010):

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

## Logistieke ondersteuning:

Departement voor Lerarenopleiding, UGent

## Nazicht drukproeven:

Lieve Goris

## Verantwoordelijke uitgever:

Nicole Vettenburg,  
Trolieberg 70,  
3010 Kessel-Lo.

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

# MAJONG

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

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

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

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

MAJONG v.z.w. Hooverplein 10 3000 Leuven.

## PUBLICATIES MAJONG/WELWIJS

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

# De kracht van een hervorming

Martine VRANKEN & Lut STROOBANTS

## Een terechte vraag

De plannen om het secundair onderwijs te hervormen, roepen uiteenlopende reacties op. Er is hoop op verandering en er zijn twijfels over wat er uiteindelijk op de tafel zal liggen. De verwachting dat het iets verbetert en de onzekerheid over wat het uiteindelijk voor leerlingen, ouders en leerkrachten zal betekenen, vallen op wanneer je de verschillende bijdragen voor dit themanummer leest. Dezelfde gevoelens worden opgevangen bij de gebruikers en partners van het secundair onderwijs. Dat er een hervorming moet komen, levert amper discussie op. De eensgezindheid hierover is behoorlijk groot omdat men ook wel inziet dat het secundair onderwijs in vergelijking met dertig jaar geleden niet met zijn tijd evolueerde zoals dat voor andere onderwijsniveaus wel het geval is. Het ontbrak nochtans niet aan pogingen, zoals een van de bijdragen in dit themanummer duidelijk beschrijft. Welke weg er hiervoor moet worden bewandeld, leidt daarentegen wel tot menig debat. Men kan het over de algemene doelstellingen van de hervorming eens zijn, het betekent absoluut niet dat men akkoord gaat over de maatregelen die daarvoor moeten genomen worden. Bovendien ligt de macht om te beslissen en te handelen de ene keer in het kamp van de minister en de andere keer bij de scholen en hun inrichtende machten. Daartussen bewegen zich onderwijsdeskundigen, vakbonden, begeleiders en koepele. Allen met een mening over de manier waarop de hervorming kan en mag vorm krijgen. Sommigen kiezen voor de weg van de geleidelijkheid omdat ze van mening zijn dat je niet meer kan veranderen dan wat de mensen op het terrein bereid zijn te aanvaarden en in staat zijn te verwerken. Anderen argumenteren dat nu het moment is gekomen om een ommezwaai te maken die voldoende impact heeft op het studieverloop en op de beleving van les en school. Je hervormt het secundair onderwijs tenslotte niet om de haverklap. Getuige de lange tijd die we erover deden om eindelijk aan deze taak te beginnen.

Bij de prille aanloop van het debat over wat er moet veranderen en hoe dat moet aangepakt worden, steekt Welwijs discreet de vinger op en vraagt: "Wat zal deze hervorming betekenen voor de begeleiding van de leerlingen?" Het is niet zeker dat deze invalshoek de voorbije maanden nadrukkelijk op de werktafel van de decreetontwerpers lag. De hervorming van het secundair onderwijs heeft wellicht in eerste instantie meer curriculumgerelateerde<sup>1</sup>, organisatorische en personeelsgebonden plannen en contraplannen opgeroepen. Toch zijn er redenen om hierover niet te pessimistisch te zijn.

Begeleiding wordt misschien niet expliciet uitgewerkt en beschreven maar er zijn de voorbije jaren meermaals decreten gestemd die aantonen dat het beleid overtuigd is van de noodzaak om het leren hand in hand te laten gaan met begeleiden. Zowel het begeleiden in de betekenis van problemen voorkomen als remediërend handelen en jeugdhulp voorzien. Het zal niet anders kunnen indien men de kloof tussen de sterke en de zwakke presteerders wil dichten en wanneer men elk kind de kans wil geven om zich te ontwikkelen met vooruitzicht op een maatschappelijke participatie en persoonlijke voldoening. Hierin vooruitgang boeken moet wel gebeuren door aandacht te hebben voor wat moet voorkomen worden en voor hindernissen die in een onderwijscontext kunnen opgevangen worden. Daarom is de vraag naar wat de hervorming van het secundair onderwijs voor de leerlingenbegeleiding

zal betekenen niet overbodig of misplaatst. Dit themanummer herinnert eraan dat het goed zou zijn om duidelijk te maken hoe begeleiding wordt ingezet als instrument om de doelstellingen van de hervorming secundair onderwijs te bereiken. De verschillende auteurs in dit themanummer geven samen een beeld van wat hulpverleners aanvoelen als een minimaal begeleidingsklimaat op de school. Hun inbreng nemen we als uitgangspunt voor deze bijdrage waarin we even willen stilstaan bij de betekenis van de hervorming van het secundair onderwijs voor leerlingenbegeleiding en ons afvragen of de hervorming op zich volstaat om aan de verwachtingen te voldoen.

## Fundamenten waarop de hervorming kan bouwen

We starten deze hervorming niet met een wit blad. Het onderwijs in Vlaanderen onderging de voorbije jaren heel wat veranderingen en op meerdere terreinen werd initiatief genomen om de begeleiding van leerlingen te versterken. In die mate zelfs dat het een onmogelijke opgave is om hiervan snel een overzicht te maken. Men beseft dat de grote onderwijsdoelstellingen maar kunnen gehaald worden mits er voldoende differentiatie en begeleiding aanwezig is. Dat verklaart waarom er doorheen het verhaal van het Vlaamse onderwijsbeleid een rode draad opvalt.

## Algemene doelstellingen

Er is een grote overeenkomst tussen de doelstellingen die vandaag op de tafel van de hervormers secundair onderwijs liggen en doelstellingen in eerder gelanceerde decreten. De onderliggende zorg is steeds dezelfde: voorkomen dat naar school gaan en les volgen zodanig demotiveert dat sommigen helemaal afhaken- mentaal en zelfs fysiek- en ervoor zorgen dat jongeren de stap naar arbeid en een volwassen leven zetten met een kwalificatie op zak. Het zijn "grote onderwijsdoelen". Ze zijn concreet, perfect evalueerbaar maar toch algemeen want om ze te bereiken zijn vele tussendoelen nodig.

Dat de beleidsmakers hier zo vastberaden aan vasthouden, wijst op de overtuiging dat het een maatschappelijke noodzaak is. Of je nu vooral beleid moet voeren vanuit de behoeften van de maatschappij of minstens ook rekening moet houden met persoonlijke keuzes- ongeacht het economische nut van de gekozen opleiding- is een oud maar nog steeds levend debat. De nadruk op de relatie onderwijs - arbeid krijgt steun maar ook veel kritiek. Vooral omdat het de indruk wekt dat persoonlijke ontwikkeling op zich onvoldoende waarde heeft. Vaak is voor wie de onderwijsloopbaan met horten en stoten verliep, het recht op een ontwikkeling volgens eigen interesses een te verdedigen standpunt. Het nut van een opleiding komt dan pas in tweede instantie in vizier. Een verzoening tussen beide benaderingen is niet uitgesloten. Je kan moeilijk louter en alleen op basis van een externe factor voor onderwijs motiveren. Om intrinsieke motivatie op te wekken, moet er uit een ander vaatje worden getapt. Collega's uit tweedekansonderwijs, basiseducatie en leren en werken zijn goed geplaatst om de vinger op de wonde te leggen. Wanneer zij de verhalen van hun leerlingen of cursisten reconstrueren wordt soms pijnlijk zichtbaar waar het systeem

faalt en waarom het faalt. Het ontbreken van een kwalificatie blijkt in deze verhalen bijzaak omdat de mate waarin mensen gekwetst raken en zelfvertrouwen verliezen zo duidelijk voorop staat en in eerste instantie moet aangepakt worden. Gebruiken we deze ervaringen voldoende nu we over een hervorming nadenken want de preventie hiervan moet in het (voltijds) secundair onderwijs bereikt worden.

De rode draad die we in het onderwijsbeleid kunnen ontdekken, bestaat uit overeenkomst in doelstellingen en principes zoals maatwerk, differentiatie en flexibiliteit. Omdat het kostenplaatje hiervan niet min is, stelt zich systematisch de vraag welke organisatievorm of welke samenwerkingsverbanden nodig zijn om maatwerk betaalbaar te maken.

### **Resultaten van onderwijs en leerlingenbegeleiding**

De overheid wil de minimale kwaliteit van onderwijs garanderen en legt daarom eindtermen en ontwikkelingsdoelen vast. Deze ontwikkeling voltrekt zich ondertussen in een Europees kader en het bepaalt welk resultaat je van onderwijs en van begeleiding verwacht. Het is een goede zaak dat er werd nagedacht over te bereiken kennis en vaardigheden. Voor leerlingenbegeleiding zijn er geen vooropgestelde doelen en dat heeft het nadeel weinig zichtbaar te maken wat we onder leerlingenbegeleiding verstaan, waar het begint, wie er welke verantwoordelijkheid in heeft en wat het moet opleveren. We mogen niet blind zijn voor ongewenste neveneffecten van dergelijke richtlijnen. Niet zozeer wat er moet geleerd worden lijkt een knelpunt te zijn, maar wel de manier waarop we de lessen organiseren en de werkvorm die we gebruiken. Het is duidelijk dat het voor heel wat leerlingen omwille van diverse redenen moeilijk is om zich met succes in het onderwijssysteem te handhaven naarmate dit uniform en rigide wordt georganiseerd. Onderwijs kan onmogelijk met alle mogelijke persoonlijke hindernissen rekening houden, maar laat het systeem je toe die hindernis te nemen om dan weer aan te sluiten zonder verlies van wat al verworven was? De hervorming van het hoger onderwijs is in dit verband een inspirerend voorbeeld. Ze heeft evengoed haar beperkingen maar de flexibiliteit is onmiskenbaar een sterk punt en het toont aan dat men niet te snel het argument van de praktische onmogelijkheid naar voor mag schuiven. In het secundair onderwijs speelt de druk van de leerplicht ongetwijfeld een rol. Flexibiliteit moet in een andere context dan in het hoger onderwijs vorm krijgen. Soms zoeken we noodgedwongen de flexibiliteit op omdat problematische interacties tussen leerlingen en leerkrachten anders weinig kans maken om zich te herstellen of neutraliseren. Via projecten werd er bijvoorbeeld gezocht naar “tijdelijke zijwegen” die voor leerling, ouders en school een adempauze inlassen. Tijdens een “Time Out” worden andere dan onderwijsdoelen nagestreefd in de hoop van daaruit weer de draad met de onderwijsloopbaan op te nemen. Maar opnieuw aansluiten is om meerdere redenen niet zo evident en dat heeft ondermeer te maken met een gebrek aan flexibiliteit in de leerwegen. Wie-om welke reden dan ook- meer tijd nodig heeft voor begeleiding of tijdelijk een stap opzij moet zetten, ziet een klas vorderen en een lineair leertraject opschuiven. De leerling moet noodgedwongen inhalen wat werd gemist binnen de nog resterende tijd. Omdat we met stabiele groepssamenstellingen werken valt in- en uitstappen ook telkens op: bij leerlingen maar ook bij leerkrachten.

### **Verklaringen voor demotivatie en afhaken**

Onderzoek heeft ertoe bijgedragen dat het inzicht in de oorzaken voor demotivatie en drop out met de jaren is gegroeid. We vinden oorzaken

in persoonsgebonden kenmerken waardoor leerlingen moeite hebben om zich voor leren open te stellen of problemen ondervinden om het gebruikelijke lesverloop en -ritme te volgen. We weten dat er belangrijke relationele aspecten zijn waardoor het nodig is erover te waken dat leerlingen hun plaats in de groep vinden en de kans krijgen om een positieve relatie met de leerkracht op te bouwen. We kennen de maatschappelijke veranderingen en weten dat kinderen in andere-vaak complexere- gezinsverbanden leven. Minder bekend zijn de verantwoordelijkheden die leerlingen dragen, voor zichzelf en/of voor anderen, en ook over de zorgen die ze ‘s morgens aan de schoolpoort achter zich willen laten weten we weinig. We vergeten soms dat leerlingen een eigen agenda hebben en een leven buiten de school. Voor sommigen is die agenda gevuld met heel wat vrijetijdsbesteding en de waarde hiervan wordt vaak onderschat. Ook de moderne sociale netwerking slurpt veel tijd op en is voor wie er geen toegang toe heeft of er niet in slaagt “vrienden” te maken, een factor van uitsluiting die ook binnen de schoolmuren voelbaar wordt. Leerkrachten en CLB-begeleiders moeten leren omgaan met een grote culturele verscheidenheid. Vooraleer men verscheidenheid als een hefboom weet te gebruiken, moet men er de gelijkwaardigheid van erkennen en leren mee omgaan. Dat is niet iedereen gegeven. Het is een talent en het vereist een bepaalde houding. Het vereiste profiel voor een leerkracht vandaag is daarom niet hetzelfde als dat van de leerkracht gisteren.

We moeten daarom erkennen dat het leiden van een school er niet makkelijker op werd. De norm van wat goed en boeiend onderwijs is, ontstaat niet enkel in het hoofd van de leerkracht. Al wekt de geborgenheid van een klas misschien die indruk. Oorzaken voor falen, afhaken en demotivatie ontstaan niet enkel in hoofde van leerlingenkenmerken maar vinden eveneens een oorsprong leerkrachten- en schoolkenmerken.

Als het dan allemaal complexer is geworden en we niet enkel op leerlingenniveau maar ook op leerkrachten- en schoolniveau naar oorzaken en verklaringen moeten zoeken, dan is het nodig om op twee punten houvast te zoeken: wat is essentieel en wat is er op welk niveau nodig. Bepaalde bijdragen in dit themanummer brengen de problemen en verwachtingen ten aanzien van onderwijs tot de minimale proporties terug. Er wordt niet gevraagd om alles wat fout gaat op te lossen en er wordt al evenmin gevraagd om de “de norm” te verlagen. Er wordt wel op gewezen dat men zich ervan bewust moet zijn dat er omstandigheden zijn die het voor leerlingen niet evident maken om telkens weer stil/actief (al naargelang de verwachting van de leerkracht) en geconcentreerd in de les te zitten of tijdig een taak in te leveren en een les te studeren. Hulpverleners vragen empathie. Gelijke behandeling is niet hetzelfde als elke leerling op dezelfde manier benaderen.

### **Geen lege doos en juiste verwachtingen**

De consistentie in het onderwijsbeleid zou geruststellend zijn ware het niet dat het tegelijkertijd wijst op de hardnekkigheid van de tekortkomingen die men wil oplossen. Dat we er zo moeilijk in slagen dit op te lossen, veroorzaakt enig scepticisme ten aanzien van de thans geplande hervorming. Je kan een waslijst aan randvoorwaarden bedenken maar de meest concrete vragen liggen wellicht op het vlak van midde-

***We vergeten soms dat leerlingen een eigen agenda hebben en een leven buiten de school***

len en personeel. Elke belangengroep legt andere prioriteiten en door- dat de oorzaken voor falen, demotivatie en afhaken zo verscheiden zijn, kan dat elke keer goed gearchitueerd worden. Toch moeten er keuzes worden gemaakt en aangezien deze hervorming moet gebeuren in bud- gettaire moeilijke omstandigheden, zal dat niet evident zijn.

Er zijn verwachtingen die geen geld kosten omdat ze vooral te maken hebben met houding van waaruit men aan de hervorming begint. Dat is bijvoorbeeld het geval voor de verwachting dat de hervorming geen geïsoleerde denkoefening wordt en dat men ook eens vanuit een ander gezichtspunt zou kijken.

### **Geen geïsoleerde denkoefening**

Het is nog onduidelijk wat de hervorming van het secundair onderwijs kan betekenen voor de toepassing van andere decreten zoals bijvoorbeeld het GOK-decreet, het decreet Leren en Werken, het decreet CLB en voor andere regelgeving zoals spijbelpreventie, leerzorg en de kwalificatiestructuur. Het zou voor wie in de school uitvoering moet geven aan al deze regelgeving duidelijk moeten zijn hoe een en ander samenhangt en op elkaar invloed heeft.

Bovendien staat een succesvolle hervorming niet los van het decreet betreffende de kwaliteit van onderwijs. Het mechanisme van onze kwaliteitsbewaking moet sluitend zijn. De overheid neemt verantwoordelijkheid op door haar burgers minimale garanties op onderwijskwaliteit te bieden en middelen voor onderwijs ter beschikking te stellen. Tegelijkertijd geeft ze aan de onderwijsinstelling ruimte voor het opnemen van verantwoordelijkheid voor haar eigen kwaliteit en staat ze toe dat er autonoom beslissingen worden genomen. Veel van datgene wat voor leerlingen en hun gezinnen een verschil maakt in de dagelijkse beleving van onderwijs en begeleiding, behoort niet tot de bevoegdheid van een minister maar is in handen van een schoolleiding, leerkrachten en CLB-medewerkers.

### **Het ontwikkeling- en loopbaanperspectief**

Het is een sterk ingeworteld gebruik om te redeneren en beleid te maken vanuit een bepaald onderwijsniveau<sup>ii</sup>. De onderwijsloopbaan van leerlingen loopt nochtans doorheen de verschillende onderwijsniveaus. Leerlingen liggen niet wakker van de eigenheid van elk onderwijsniveau tenzij die eigenheid botst met hun ontwikkelingsritme en persoonlijke behoeften. Indien beleidsmakers een loopbaan- en ontwikkelingsperspectief zouden aannemen bij het uitwerken van onderwijsbeleid en -regelgeving, dan zou dat een heel ander resultaat geven.

Daardoor zou de rode draad die nu zichtbaar is in beleidsteksten misschien ook zichtbaar worden in de wijze waarop onderwijs vanaf de kleuterschool tot op het einde van de leerplicht wordt georganiseerd. Groeiende zelfstandigheid voor wie het aankan en meer flexibiliteit zou de laatste jaren van het basis- en het secundair onderwijs respectievelijk meer vergelijkbaar maken met

de werkwijze in het secundair en in het hoger onderwijs. De tijd die hiermee gewonnen wordt kan men gerichter inzetten voor wie het meest nodig heeft.

Er zou meer aandacht zijn voor de manier waarop de overgangen vorm krijgen en voor het feit dat leerlingen dit op erg verschillende manier

beleven. De kwaliteit van de instapbegeleiding zou misschien aan belang winnen. Hier zouden argumenten en ideeën ontstaan voor leerwegen die rekening houden met het feit dat we bij voorbaat weten dat de verschillen groot zijn waardoor we misschien niet zozeer moeten proberen om iedereen bij een juiste groep in te delen en dan samen met de groep laten vorderen. Initiatieven op vlak van moduleren zijn een illustratie van de bereidheid om het onderwijsaanbod beter te organiseren vanuit de eigenheid van de leerling en zijn behoeften, maar het is geen evidente oefening. Het vereist consequente keuzes en een heel andere manier van denken over leertrajecten.

### **Conclusie**

Er zijn heel wat goed redenen om het secundair onderwijs te vernieuwen. Die vernieuwing moet ook de aandacht voor begeleiding scherp stellen en werk maken van de condities die op een structurele wijze differentiatie mogelijk maken. De principes die bij andere hervormingen werden gehanteerd zijn in dit verband eveneens relevant als uitgangspunt. Vooral meer flexibele leerwegen en de mogelijkheid om meer zelfstandig begeleidde werkvormen te combineren met een betere begeleiding van wie het nodig heeft, zijn van cruciaal belang.

Er zijn onderwijsdoelen en men kan niet negeren dat daar de kerntaak van een school ligt. Maar het is wel de bedoeling de minimale doelen met alle leerlingen te bereiken en daarom moet men duidelijk zijn over de begeleiding die men hieraan koppelt. De professionaliteit van het personeel dat onderwijs en begeleiding aanbiedt, is in het debat over de hervorming van het secundair onderwijs van wezenlijk belang.

Een overheid moet maatregelen nemen om kwaliteitsvol onderwijs te organiseren en er moeten heldere afspraken zijn over wat de gebruikers van dat onderwijs aan opleiding en begeleiding mogen verwachten. Onderschat echter nooit de kracht van de leerkracht en de CLB-medewerker en hun betekenis voor de leerling. Structurele veranderingen hebben een reden en een doel, maar geen enkel initiatief vanuit Brussel is in staat een motiverende en ondersteunende relatie te garanderen tussen de leerkracht en de leerlingen. Motivatie voor onderwijs staat of valt heel vaak met het soort relatie dat een leerkracht met een leerling of met een groep leerlingen opbouwt.

De potentiële kracht van de hervorming secundair onderwijs wordt bijgevolg bepaald door de gerichtheid van haar stimulans en door haar wervend vermogen. Waar regels en structuren een begin van verandering mogelijk maken, zijn het echter de personeelsleden van de scholen die de feitelijke kracht van de hervorming bepalen.

**Martine VRANKEN & Lut STROOBANTS**

### **NOTEN**

i Curriculum is een vaak gebruikt begrip in onderwijsmiddelen. Het verwijst naar de inhoud die leerlingen wordt aangereikt. Hiermee hangen vakken en studierichtingen samen maar ook eindtermen en ontwikkelingsdoelen die duidelijk maken wat leerlingen minimaal moeten kennen en kunnen. Deze eindtermen en ontwikkelingsdoelen krijgen meestal een concrete uitwerking onder de vorm van leerplannen met als doel leerkrachten te helpen wanneer ze erover waken deze minimale doelstellingen te bereiken. Het doorlopen curriculum is belangrijk bij het maken van loopbaankeuzes.

ii Basisonderwijs, secundair onderwijs, hoger onderwijs.

# Mijn school scheidt mee

Sofie MAES en Ann BUYSSE

*Ongeveer 20% van alle Belgische kinderen heeft ouders die gescheiden zijn. Op steeds jongere leeftijd maken zij het uit elkaar gaan van hun ouders mee. Elk kind reageert op deze verandering binnen het gezin op zijn/haar unieke manier en dit komt ook op school tot uiting. De school als belangrijke partner in de opvoeding, kan hierop het beste inspelen door voldoende openheid en begrip rond deze gezinssituaties te tonen en door een goed uitgebouwd beleid waarbinnen de relatie Gezin - School een belangrijke plaats krijgt.*

*De ouders van Nell (9) en Thomas (13) zijn sinds enkele maanden officieel gescheiden. Vooral de aanloop naar de scheiding was voor de kinderen een turbulente periode. Hun ouders maakten dikwijls en soms tot laat 's avonds ruzie waardoor Nell en Thomas moeilijk konden slapen. Op school kreeg vooral Nell het lastig, ze kon zich moeilijk concentreren en maakte enkele zeer slechte toetsen. Nells leerkracht was in die periode een goede steun, ze polste af en toe even hoe het ermee ging.*

Leerkrachten worden in hun klas geconfronteerd met kinderen van scheidende of gescheiden ouders. Het is voor hen en andere schoolmedewerkers belangrijk te weten hoe kinderen hierop kunnen reageren en hoe zij als leerkracht of andere betrokkene iets kunnen betekenen.

## Rouwen om het oude, wennen aan het nieuwe

Als ouders uit elkaar gaan is dit een ingrijpende gebeurtenis voor kinderen. Ze worden geconfronteerd met een heleboel veranderingen. Soms hebben kinderen de scheiding min of meer zien aankomen, soms vallen ze uit de lucht. In ieder geval lopen kinderen zowel bij eerder rustige scheidingen als bij zwaar conflictueuze scheidingen een soort rouwproces door. Ze moeten afscheid nemen van het oude gezin waarin mama en papa samen waren. Soms moeten ze wennen aan een nieuw huis, een nieuwe buurt, nieuwe vrienden of een nieuwe school. Al deze veranderingen vragen om een aanpassingsperiode, zowel voor jongens als meisjes, voor jonge en oudere leerlingen. De manier waarop kinderen dit verwerken, zal afhangen van het geslacht, de leeftijd en het ontwikkelingsniveau van het kind.

*De leerkracht van Nell had de laatste maanden een verandering opgemerkt in Nells gedrag in de klas. Ze leek minder actief bij de les aanwezig te zijn en werd vaak om kleine dingen erg boos. Toen de leerkracht ernaar vroeg, bleek wat er aan de hand was thuis. Thomas zit reeds op de middelbare school, hij heeft eerder een dubbel gevoel rond de scheiding van zijn ouders. Enerzijds is hij opgelucht, zijn ouders wonen nu elk apart en maken veel minder ruzie. Anderzijds maakt hij zich zorgen over de toekomst, wat er nu allemaal te gebeuren staat. Gelukkig heeft hij twee goede vrienden in zijn klas met wie hij af en toe over de situatie thuis kan praten, meer heeft hij op dit moment niet nodig.*

Voor kinderen in de lagere school of jonger kan het moeilijk zijn om te begrijpen wat er precies aan de hand is thuis. Ze kunnen niet goed wijs uit de ruzies en alle veranderingen en zijn, meer dan oudere kinderen,

geneigd om de schuld bij zichzelf te zoeken (Amato & Booth, 1997). De ouders, maar ook leerkrachten kunnen hierin een belangrijke rol spelen door aan kinderen duidelijk te maken dat een scheiding niet hun schuld is. Net zoals Thomas, maken sommige kinderen zich zorgen over wat de toekomst zal brengen na de scheiding. Alles is plots erg onzeker: zal ik nog verder kunnen voetballen of naar de scouts kunnen gaan, zullen ze genoeg geld hebben opdat ik kan verder studeren,...? Op zulke momenten kan een luisterend oor en wat extra aandacht wonderen doen. Goede vrienden zijn, naast eigen broers of zussen, voor leerlingen vaak een eerste goede bron van steun, maar ook de (vertrouwens)leerkracht of andere volwassenen kunnen iets betekenen door beschikbaar te zijn voor een gesprek of praktische hulp. Dit echter zonder het kind in een uitzonderingspositie te plaatsen of het te stigmatiseren als 'kind van gescheiden ouders'. Niettegenstaande het verdriet van kinderen rond de scheiding groot kan zijn, ze zijn veerkrachtig. Ze ontwikkelen dus niet per definitie schoolachterstand of psychologische problemen. Het welzijn van kinderen hangt vooral samen met de mate van ouderconflict reeds voor, maar ook tijdens en nog na de scheiding (Kelly, 2000). Sommige problemen bij kinderen ontstaan reeds wanneer de ouders nog bij elkaar zijn en er zeer veel ruzie is. Ouders verliezen door hun eigen emotionele proces soms de noden van hun kinderen tijdelijk uit het oog. Ze gaan te veel steunen op hun kind of verwachten dat hun kinderen partij kiezen voor één van beiden, waardoor deze zich gevangen voelen tussen hun ouders. Dit kan bij deze kinderen leiden tot psychologische aanpassingsproblemen (angst, sombere gevoelens, ...). Vooral conflicten over het kind waaraan het op een directe manier wordt blootgesteld, conflicten met fysiek geweld of conflicten waarin het kind zelf betrokken wordt, zijn het meest schadelijk. Aanslepend conflict zorgt voor minder emotionele energie bij de ouders waardoor ze eerder angst- en schuldinducerende technieken gebruiken in de omgang met hun kinderen (Kelly, 1998). Het is vooral van belang dat kinderen niet middenin het conflict geplaatst worden en niet als speelbal gebruikt worden door manipulerende ouders (Emery, 2004). Wanneer kinderen door de scheiding loskomen uit een voor hen slechte situatie met veel conflict, is de scheiding meestal een goede zaak die hun welzijn ten goede komt (Amato, 2010).

## Gescheiden ouders = slechte punten?

We moeten ons niet in de eerste plaats de vraag stellen 'Welke (negatieve) impact heeft een scheiding op leerlingen?', veel interessanter en bruikbaar is de vraag 'Hoe gaan kinderen om met het uit elkaar gaan van hun ouders en hoe kunnen ze daarbij op school bijgestaan worden?'. In ons eigen onderzoek (Buysse & Ackaert, 2006; IPOS) gin-

gen we na hoe kinderen het conflict tussen hun ouders en het apart gaan wonen van hun ouders beleven. De resultaten tonen aan dat de negatieve impact van het conflict verdwijnt wanneer kinderen begrijpen waarom hun ouders uit elkaar gaan en wanneer ze het gevoel hebben ertoe te doen voor hun ouders. Kinderen verlenen op een actieve manier betekenis aan hun leefwereld en staan in interactie met hun ouders. Uit een Brits onderzoek (Dunn, Davies, O'Connor & Sturgess, 2001) naar de beleving van scheiding bij kinderen bleek dat kinderen vaak verward zijn tijdens de scheiding omdat de veranderingen in hun gezin niet voldoende werden uitgelegd. Ze weten vaak niet wat er gebeurt met hun gezin en interpreteren dan dat ze niet meer graag gezien worden door de ouder die vertrokken is. Kinderen hebben positievere gevoelens wanneer ze actief betekenis kunnen verlenen en kunnen communiceren met hun ouders over de problemen die ontstaan door het leven met gescheiden ouders. Leerkrachten kunnen hun leerlingen stimuleren om zelf verduidelijking te vragen aan hun ouders wanneer de situatie verwarrend is. Leren communiceren, ook van kind tot ouder, is een vaardigheid die in het lessenpakket niet zou mogen ontbreken. Het is mogelijk dat kinderen tijdens een gezinstransitie tijdelijk minder goede resultaten behalen op school en probleemgedrag vertonen, maar bij de meerderheid van de kinderen blijven deze problemen niet voortduren. Het zijn vooral aanslepende conflicten tussen de ouders en financiële problemen vóór en na de scheiding die een rol spelen wat het schoolsucces van de betrokken kinderen betreft. Verder maakt het uit hoe oud de leerling is op het moment van de scheiding. Volgens een Nederlands onderzoek (Fischer, 2004) ondervindt vooral de leeftijdsgroep 11- tot 15-jarigen het grootste negatieve effect als het om succes op school gaat. Deze kinderen volgen ruim tien maanden minder onderwijs dan vergelijkbare kinderen die geen echtscheiding meemaken. Echter, om juiste conclusies te trekken over de gevolgen van scheiding is het belangrijk om de situatie voor, tijdens én na de scheiding in rekening te brengen. Niet alle mogelijke problemen zijn te wijten aan de scheiding. Het is daarom aan te raden om de scheiding niet te vlug als reden voor problemen of slechte cijfers te bestempelen, het is niet het enige dat leerlingen bezighoudt. Bovendien is elke scheiding uniek. Leerkrachten die zelf een scheiding hebben meegemaakt kunnen extra gevoelig zijn voor leerlingen die hetzelfde meemaken. Dit kan een voordeel zijn omdat de leerkracht dan alerter kan reageren, maar ook hier is enige voorzichtigheid geboden en zullen veralgemeningen van eigen ervaringen de leerling niet ten goede komen. Uiteraard tolereert men onge-

## Niet alle mogelijke problemen zijn te wijten aan de scheiding

past gedrag of slechte schoolresultaten niet 'omwille van de scheiding'. Het is belangrijk om als leerkracht je eisen te blijven stellen.

Een verandering in de structuur van een gezin gaat niet alleen samen met veranderingen bij de ouders en de kinderen, maar ook in de ouder - kind relatie. Ouders en kinderen kennen elkaar op een intieme manier en beïnvloeden elkaar

voortdurend in een unieke relatie met een verleden en een toekomst. Deze relatiecontext maakt ouders en kinderen ontvankelijk, maar ook kwetsbaar voor wederzijdse invloed. Ouders die apart gaan wonen, missen het gevoel ertoe te doen in het leven van hun kinderen omdat ze niet meer elke avond hun kinderen in bed kunnen stoppen of hun boterhammen kunnen klaarmaken. Kinderen krijgen het gevoel ertoe te doen als hun ouders regelingen treffen waardoor ze voor hen belangrijke dingen kunnen blijven doen: blijven voetballen, blijven piano spelen met opa,... Het idee daarachter is 'mijn ouders weten wat ik

graag heb', 'ik maak het verschil voor hen'. Kinderen willen in staat zijn om met beide ouders een goede band te onderhouden (Braithwaite et al., 2008). Contact met een niet-inwonende ouder is dan ook minder afhankelijk van de exacte hoeveelheid tijd die ouder en kind met elkaar spenderen, maar meer van de kwaliteit van de relatie tussen beide ouders en de relatie tussen de (niet-inwonende) ouder(s) en het kind (Hetherington, 2003). Als kinderen het gevoel hebben ertoe te doen in het hoofd en het hart van hun beide ouders, dan kunnen ze beter met de gezinstransitie om.

## Scheiden als proces

*Nell (12) en Thomas (16) gaan intussen samen naar dezelfde middelbare school. De ene week verblijven ze bij mama, de andere week verblijven ze bij papa. Nell vergeet weleens schoolgerief bij mama, terwijl ze het de week nadien op school nodig heeft, maar dan is ze bij papa. Gelukkig kennen de leerkrachten haar situatie en kunnen ze hiervoor begrip opbrengen. Een leerkracht raadde haar aan om een vaste heen-en-weer checklist op te maken, Nell vond dat een bruikbare tip. Sinds kort heeft mama iemand nieuw leren kennen, Thomas heeft het er knap lastig mee. Na een lange tijd bij mama gezellig met zijn drietjes, komt 'hij' nu de rust verstoren, bovendien heeft hij een dochter van 17. Het doet raar om mama met een andere man dan papa te zien.*

Een scheiding is slechts een eerste stap in een hele reeks mogelijke familiale transitie momenten die het aanpassingsvermogen van de kinderen en de familiale relaties op de proef stellen (Amato & Sobolewski, 2001). Het kan enkele jaren duren vooraleer ouders en kinderen gewend zijn aan de nieuwe situatie en dan (of reeds vroeger) komen er nieuwe partners in het spel, zoals bij Nell en Thomas. Een nieuw-samengesteld gezin (NSG) wordt gevormd. Dat vraagt opnieuw heel wat aanpassingsvermogen van de betrokken kinderen en het houdt nieuwe risico's in. Een scheiding impliceert immers dat een ouder opnieuw zal samenwonen, eventueel zal hertrouwen, kinderen kan krijgen en misschien opnieuw zal scheiden. Sommige kinderen vinden het hertrouwen van vader of moeder een meer ingrijpende gebeurtenis dan de scheiding. Het neemt de hoop op hereniging die soms nog bij de kinderen bestaat volledig weg en bovendien gaat het gepaard met weer heel wat veranderingen en soms nieuwe leefregels. Het gaat niet zozeer om de nieuwe partner(s) op zich dan wel om het aantal verschillende opeenvolgende transities die het welzijn van een kind tijdelijk naar omlaag kunnen halen (Amato, 2010). Vooral wanneer verschillende transities (scheiding, verhuizen, nieuwe partner, nieuwe kinderen) kort op elkaar volgen, is dit voor een kind extra belastend. Een NSG in de kinderschoenen moet zijn draai nog vinden en kan te kampen hebben met normale startersmoelijkheden. In een gevestigd NSG hebben de verschillende gezinsleden meestal hun draai reeds gevonden en kent iedereen zijn rol. De stabiliteit van een NSG kan dan ook medebepalend zijn voor het welzijn en het schoolsucces van de betrokken kinderen. Wat extra gevoeligheid van de leerkracht voor de aanpassingsmoelijkheden van kinderen in startende NSG, kan voor kinderen zeker een extra steun zijn.

## School en gezin als opvoedingspartners

*Tijdens de les Cultuurwetenschappen spreekt de leerkracht van Thomas over de verschillende soorten gezinnen die er bestaan tussen, maar ook binnen verschillende culturen. Een klasgenoot krijgt de kans om te ver-*



tellen over zijn adoptiegezin, Thomas legt uit hoe het eraan toe gaat in zijn NSG. In een klasgesprek wordt verder gediscussieerd over verschillende gezinsvormen. Bij Nell wordt er in de les Filosofie nagedacht over het ideale gezin. Nell vertelt dat het best OK is om in twee verschillende gezinnen te wonen, ze heeft zich aangepast en eigenlijk loopt het ook zo goed.

Concrete methodieken of werkvormen zoals een klasgesprek, filosoferen met kinderen, maar ook bijvoorbeeld een stellingen- of rollenspel, kunnen aan de leerlingen ondersteuning bieden in hun eigen verwerkingsproces. In de concrete lespraktijk komt zo tot uiting dat elke leerling in een unieke gezinsituatie opgroeit. Leerkrachten en leerlingen leren in een sfeer van openheid en respect omgaan met elkaars unieke levensomstandigheden. De leerlingenpopulatie binnen een school is meestal zeer divers, het is een weerspiegeling van onze maatschappij in het klein. Sommige kinderen leven in een adoptiegezin, andere kinderen hebben twee ouders van hetzelfde geslacht, nog anderen, zoals Nell en Thomas, zijn lid van een NSG. Ondanks een grote diversiteit aan gezinsvormen, gaan de meeste leerlingen, leerkrachten, directies, onderzoekers, ... nog steeds impliciet uit van één bepaald idee over het 'normaal' kind in het 'normaal' gezin. Een school moet zich voldoende bewust zijn van de diversiteit aan gezinsvormen en hier ook op inspelen. Een goed uitgebouwd schoolbeleid rond de relatie school - gezin waarin zoveel mogelijk recht wordt gedaan aan de eigenheid van elk gezin, is voor elke school een must. Uit een onderzoek van Colpin en haar

collega's (2001) bleek echter dat bij de meerderheid van de 15 onderzochte Vlaamse scholen dit soort van beleid ontbrak. De onderzoekers stelden vast dat leerlingen uit niet-traditionele gezinnen gemiddeld een significant lager welbevinden op school hadden in vergelijking met leerlingen uit traditionele gezinnen. Vooral steun aan de ouders bleek te werken als een beschermende factor. Een goede samenwerking tussen de school en de ouders geeft ouders een extra steuntje in de rug en draagt dan ook indirect bij aan het welzijn van de leerlingen. De school kan voor leerlingen een belangrijke bron van stabiliteit zijn in een periode van instabiliteit binnen het gezin.

Om een goede relatie tussen de school en het gezin op te bouwen zijn verschillende elementen belangrijk (Colpin et al., 2001). Een school dient oog te hebben voor ondersteuningsvragen rond nieuwe gezinsvormen en deze houding te stimuleren bij leerkrachten, maar ook bij medeleerlingen en hun ouders. Leerkrachten moeten de mogelijkheid krijgen om soepel om te gaan met ondersteuningsbehoeften van leerlingen.

Hierbij dient de school voldoende aandacht te besteden aan de vorming en bijscholing van de leerkrachten. Leerkrachten moeten inzicht hebben in hoe ze kunnen werken met leerlingen van uiteenlopende achtergronden en hoe ze de diversiteit aan gezinsvormen kunnen binnenbrengen in de lespraktijk. Leermateriaal waarin een variatie aan gezinsvormen voorkomt, kan hierbij helpen. De school wordt als tweede opvoedingsmilieu dagelijks geconfronteerd met wat zich afspeelt binnen gezinnen. Een respectvolle houding en een goede informatie-uitwisseling en communicatie kan zorgen voor een stevige brug tussen gezin en school. Tevens vormt zich een spanningsveld als we het hebben over de school als tweede opvoedingsmilieu. Enerzijds dient de school de belangrijke taak op zich te nemen om de leerlingen verschillende aspecten van relatiebekwaamheid aan te leren: leren communiceren, leren omgaan met gevoelens, conflictbeheersing, ... Anderzijds bestaat er een grote diversiteit aan gezinsvormen en is echtscheiding een maatschappelijke realiteit, respect en erkenning voor deze variëteit aan gezinnen is noodzakelijk.

## **De school kan voor leerlingen een bron van stabiliteit zijn in een periode van instabiliteit binnen het gezin**

### **Ook de school scheidt mee**

*Wanneer er een oudercontact georganiseerd wordt op de school van Nell en Thomas, nodigt de titularis steeds hun beide biologische ouders uit. Dit gebeurt per e-mail omdat de ouders aangegeven hebben dat dit voor hen de beste manier is. De mogelijkheid bestaat om elk apart op gesprek te komen, maar hun ouders maken hier geen gebruik van. Als Nell en Thomas in de week wanneer ze bij mama verblijven een rapport meekrijgen, wordt dit ook per e-mail aan papa bezorgd. Op die manier blijven beide ouders actief betrokken bij hun kinderen.*

Specifiek rond kinderen met gescheiden ouders is het noodzakelijk om als school een duidelijk afgelijnd kader te hebben waarbinnen gewerkt kan worden. Eerst en vooral is het belangrijk om als school op de hoogte te zijn van de gezinssamenstelling en de verblijfsregeling van deze leerlingen. Omdat deze informatie kan veranderen is het ook nuttig om ze jaarlijks opnieuw te bevragen en ze op een discrete manier te laten doorstromen naar de nodige kanalen zodat alle betrokkenen op de

hoogte blijven. Een efficiënte en discrete doorstroming van informatie kan misverstanden en onbegrip voorkomen.

*In het geval van Nell en Thomas vormt het op dit moment geen groot probleem voor hun ouders om samen op het oudercontact te verschijnen. Toen ze net uit elkaar waren was dit wel anders. Er bestond lange tijd grote onenigheid rond de mogelijke verblijfsregeling van Nell en Thomas. Uiteindelijk zijn deze ouders met de hulp van een scheidingsbemiddelaar tot een regeling gekomen waarin elke ouder en ook de kinderen zich konden vinden.*

Scheidingen die vlekkeloos verlopen zijn in de minderheid, meestal gaat het uit elkaar gaan van twee partners gepaard met spanningen of onenigheid. In de periode voor en soms nog een tijd lang na de scheiding kunnen de emoties hoog oplopen. Overmand door eigen gevoelens, komen ouders niet altijd redelijk over en soms verliezen ze de belangen van hun kinderen zelfs volledig uit het oog. Als school dient men begrip op te brengen voor de moeilijke situatie die deze ouders doormaken. Hierbij is het belangrijk zich niet in conflicten te mengen en de neutraliteit te bewaren, dit ten opzichte van beide ouders en eventuele nieuwe partners. Ook al lijkt één ouder duidelijk minder of meer 'in fout' dan de andere, ook al trekt de leerling zelf partij voor één ouder. Als school en als leerkracht blijft men buiten elke betwisting en stelt men de zorg voor de leerling prioritair. Men mag er niet zomaar vanuit gaan dat de ene ouder steeds de nodige (schoolse) informatie doorspeelt aan de andere, daarom kan het belangrijk zijn zich te informeren over de verwachtingen van beide ouders. Deze onpartijdige houding laat een school toe de betrokkenheid van beide ouders bij de opvoeding te stimuleren. De meeste ouders, maar ook nieuwe partners wensen dat de omgeving hen erkent als ouder of mee-ouder. Dit kan op school vooral belangrijk zijn bij het schrijven van nieuwjaarsbrieven, het maken van moederdag/vaderdag-geschenkjes, de uitnodigingen voor oudercontacten, het bezorgen van rapporten... Wanneer een ouder steun zoekt of raad vraagt in een conflictvolle situatie, kan men scheidingsbemidde-

ling of ouderschapsbemiddeling aanraden. Een school met respect voor NSG, krijgt ook respect van NSG.

## Tot slot: gelukkig en toch gescheiden?!

Dat er niet één 'juist' gezin of één 'goed gescheiden' gezin bestaat hoeft niet meer gezegd. De ideeën die daarover in onze maatschappij leven en in vele hoofden verankerd zitten, hebben echter een belangrijke impact op hoe gezinnen die een scheiding meemaken zich voelen. Invloed stopt immers niet aan de grenzen van de schoolpoort. Het idee niet te leven in een 'standaard' gezin of niet te voldoen aan de 'norm' weegt op het leven van volwassenen en kinderen. Nochtans bestaat er - zoals hierboven reeds vermeld - niet slechts één model van ideaal samenwonen, van ideaal ouderschap. Zonder de waarde van duurzame relaties te verloochenen, kunnen we zonder meer stellen dat er verschillende vormen van ouderschap bestaan. Echter, onbekend is onbemind. Kennis over elkaar, respect voor diversiteit en erkenning van de variëteit aan gezinssituaties als maatschappelijke realiteit die door alle betrokkenen op een eigen manier wordt beleefd, is dan ook cruciaal. Want geen twee ouders zijn dezelfde, geen twee kinderen, geen twee ouder-kindrelaties, geen twee stiefouders, geen twee stiefkinderen,... Erkenning en respect voor diversiteit en ondersteuning van alle gezinnen kan ervoor zorgen dat een diversiteit aan kinderen (Nell, Thomas en vele anderen) gewone gelukkige kinderen zijn en een diversiteit aan gezinnen gewone, gelukkige gezinnen kunnen zijn.

**Sofie MAES en Ann BUYSSE**

Onderzoeksgroep Relatie- en Gezinsstudies  
Universiteit Gent  
IPOS: [www.scheidingsonderzoek.be](http://www.scheidingsonderzoek.be)  
Webtip: [www.tweehuizen.be](http://www.tweehuizen.be)



## BIBLIOGRAFIE

- Amato, P.R. & Booth, A. (1997). A generation at risk: Growing up in an era of family upheaval. Cambridge, MA: Harvard University Press
- Amato, P.R. & Sobolewski, J.M. (2001). The effects of divorce and marital discord on adult's children's psychological well-being. *American Sociological Review*, 66, 900-921.
- Amato, P.R. (2010). Research on divorce: Continuing trends and new developments. *Journal of Marriage and Family*, 72, 650-666.
- Braithwaite, D.O., Toller, P.W., Daas, K.L., Durham, W.T., & Jones, A.C. (2008). Centered but not caught in the Middle: Stepchildren's Perceptions of Dialectical Contradictions in the Communication of Co-parents. *Journal of Applied Communication Research*, 36, 33-55.
- Buysse, A. & Ackaert, L. (2006). Kinderen en Scheiding. Een focusgroepen onderzoek. *Tijdschrift voor Jeugdrecht en Kinderrechten*, 7, 32-37.
- Colpin, H., Verhaeghe, J.P., Vandemeulebroecke, L., Chesquière, P., Janssen, K., Amelinckx, V., Cocquyt, E. & De Vos, H. (2001). Nieuwe gezinsvormen en onderwijsparticipatie in Vlaanderen. Onuitgegeven onderzoeksrapport, K.U.Leuven en Universiteit Gent.
- Dunn, J., Davies, L.C., O'Connor, T.G. & Sturgess, W. (2001). Family lives and friendships: The perspectives of children in step-, single-parent, and nonstep-families. *Journal of Family Psychology*, 15, 272-287.
- Emery, R.E. (2004). The truth about children and divorce - dealing with the emotions so you and your children can thrive. London: Penguin Books Ltd.
- Fischer, T. (2004). Onderwijsachterstand door echtscheiding? *Demos*, 20, 61-63.
- Hetherington, E.M. (2003). Social Support and the Adjustment of Children in Divorced and Remarried Families. *Childhood*, 10, 217-236.
- IPOS: [www.scheidingsonderzoek.be](http://www.scheidingsonderzoek.be)
- Kelly, J.B. (1998). Marital conflict, divorce, and children's adjustment. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*, 7, 259-271.
- Kelly, J.B. (2000). Children's adjustment following divorce: Risk and resilience perspectives. *Family Relations*, 52, 352-362.

# Ik was opgelucht als ze weende, dan wist ik dat ze nog leefde

## Kinderen en jongeren betrokken bij partnergeweld

Hilde GENETELLO

*Soms lijken ze het niet te horen en kijken ze verder tv. Soms komen ze tussen en proberen te helpen. Soms maken ze zich kwaad en gaan zelf geweld gebruiken.  
Hoe kinderen en jongeren er ook op reageren, geweld in huis raakt hun sterk.  
In dit artikel willen we nader bekijken hoe partnergeweld het denken, voelen en handelen van kinderen en jongeren bepaalt en hoe wij - als mensen aan de zijlijn - kunnen helpen.  
Het wat en hoe van partnergeweld begrijpen is belangrijk om de impact op kinderen te kunnen vatten. Daarom willen we dit artikel beginnen met een situering van het probleem partnergeweld : welke vormen het aanneemt, enkele aspecten rond voorkomen en beïnvloedende factoren.*

### Verschillende vormen van partnergeweld

De duidelijkste vorm van geweld is het fysiek geweld zoals slaan, schoppen, nippen, bekogelen.

*Sofie, 31 jaar, moeder van 2 zoontjes van 7 jaar, kreeg een harde slag op de mond omdat ze kwaad reageerde toen haar man iets ging drinken met een vrouwelijke collega.*

Seksueel geweld is een ernstige vorm van fysiek geweld, dat vaak als escalatie van fysiek geweld voorkomt.

Psychisch geweld komt vaak voor onder de vorm van bedreigen, kleineren, uitschelden.

*Dieter, 32 jaar, vader van Jonas, 4 jaar, krijgt geen vaderdagcadeau omdat zijn vrouw hun zoontje overtuigde het in de vuilbak te gooien "omdat papa een stoute papa is"*

Economisch geweld wordt vaak niet als vorm van geweld herkend maar bepaalt in sterke mate de gezagsposities in het gezin. Door het ontzeggen van controle over financiële middelen kan men de partner volledig afhankelijk maken maar ook emotionele schade berokkenen.

*Louise, 34 jaar, moeder van een dochter van 14 jaar uit een vorig huwelijk en een tweeling van 4 jaar uit haar huwelijk met Mark.*

*Mark en Louise zijn in budgetbeheer bij het OCMW. Mark haalt wekelijks de bankcheque af en int zelf het geld. Louise moet elke euro die zij nodig heeft, vragen en verantwoorden. De aankopen voor de 14-jarige dochter vormen een groot probleem: Mark weigert hiervoor geld te geven zolang de vader geen alimentatie betaalt. Het bekomen van dit alimentatiegeld wordt door de juriste van het OCMW bekeken maar kan nog maanden op zich laten wachten.*

### Voorkomen

Partnergeweld komt voor in alle lagen van de bevolking. We zien wel een iets meer voorkomen van fysiek geweld in de lagere sociale klassen en een iets meer voorkomen van psychisch geweld in de hogere sociale klassen. Zowel vrouwen als mannen kunnen slacht-

offer worden van partnergeweld. Soms is geweld eenzijdig met een duidelijke pleger en een duidelijk slachtoffer, soms is het geweld wederzijds.

### Hoe geweld begrijpen ?

Geweld ontstaat op een moment dat kwaadheid over de grens van de zelfbeheersing gaat : iemand wordt zo kwaad dat zijn/haar rationeel denken stopt en een drang om te kwetsen en pijn te doen, overneemt.

Verschillende factoren spelen bij het ontstaan van het geweld een rol. Allereerst speelt temperament een rol omdat temperament bepaalt hoe snel een persoon de grens van zijn/haar zelfbeheersing bereikt.

Middelengebruik is een bijkomende beïnvloedende factor. Veel geweld gebeurt onder invloed van alcohol omdat alcohol en drugs de zelfbeheersing doen dalen. Ook grote vermoeidheid heeft dit effect. Spanning, stress, familiale problemen, onverwerkte gebeurtenissen uit het verleden, financiële problemen, ...maken iemands draaglast en bepalen hoeveel draagkracht die persoon nog heeft. Dit maakt dat op momenten van grotere spanning en meervoudige problemen de persoon sneller over zijn/haar toeren draait en het risico op geweld stijgt.

Kwaadheid wordt niet enkel bepaald door externe factoren. Hoe iemand denkt, bepaalt mee hoe kwaad hij/zij wordt : met denken kan iemand zijn kwaadheid opkloppen ("zij doet dat om mij te pesten", "ik heb mij al zoveel laten doen, nu krijgt hij zijn zin niet", ...) of kalmeren ("zij bedoelt het misschien zo niet", "op andere momenten zie ik wel dat hij mij graag ziet", ...)

Een zeer belangrijke invloed zijn de communicatiepatronen binnen een gezin. In een ruzie wordt vaak gecommuniceerd op een manier die kwaadheid nog verhoogt, bv. generaliseren ("ik sta altijd voor alles alleen, gij doet nooit niets"), er anderen bij betrekken ("uw moeder zegt het ook, dat je lui bent"), ...

Het samengaan van al deze factoren is het duidelijkst in een voorbeeld.

*Mike en Joke zijn beiden dertigers, zij hebben een dochtertje van 5 jaar oud en een zoontje van 6 maanden. Beiden hebben een drukke baan met onregelmatige uren.*

*Mike voetbalde 2 maal per week en kon zich daarin helemaal uitleven. Recentelijk is hij geopereerd aan de knie en moet hij dit moment van er eens helemaal uit zijn, missen.*

*Amber, het dochtertje van 5, zit in volle koppigheidsfase. Jas aan-  
doen, bord laten uiteten, in bed krijgen, ... alles is een strijd.*

*Beide ouders hebben een piekdrukke op het werk en gebrek aan communicatie maakte dat er de voorbije week al enkele misverstanden waren over wie wanneer de kinderen zou afhalen.*

*Joke heeft het gevoel dat Mike het vanzelfsprekend vindt dat zij hier het meeste op zich neemt omdat "hij nu niet weg kan op het werk". Zij ervaart dit als geen respect hebben voor haar carrière.*

*Mike heeft het gevoel dat hij veel meer doet voor het gezin en de kinderen dan andere mannen maar dat het voor Joke nooit genoeg is. Deze morgen loopt het mis : Joke loopt zeer gespannen omdat er inspectie is op haar werk, Amber krijgt een woedeaanval omdat ze geen zomerkleedje mag aandoen, Mike had bijna geen nachtrust door pijn aan zijn knie en nam 3 pijnstillers met alcohol om het niet meer te voelen. De discussie over wanneer het zoontje best van de crèche gehaald wordt en door wie escaleert in wederzijdse verwijten. Mike wil woedend vertrekken maar vindt zijn sleutels niet. Joke gooit ze hem achterna en raakt hem hierbij in het gezicht. Mike slaat haar hierna verschillende malen met de sleutels in zijn hand.*

Eens de gemoederen gekalmeerd, schrikt degene die geweld gebruikte vaak van de gevolgen en schaamt hij/zij zich hiervoor.

Men kan op verschillende manieren met die schaamte omgaan : spijt betuigen en proberen te herstellen of verantwoordelijkheid ontkennen. In dit laatste geval wordt de schuld buiten zichzelf gelegd, nl. bij externe factoren (als alcohol, medicatie, stress) of bij het slachtoffer (jij daagde mij uit).

Als het slachtoffer verantwoordelijkheid krijgt of neemt voor het geweld dat zich voordeed, wordt hij/zij ook verantwoordelijk geacht voor het voorkomen van nieuw geweld. Het slachtoffer probeert daardoor te voorkomen dat de partner nog eens zo kwaad wordt en wordt voorzichtig : zegt een aantal dingen niet meer, verbergt, omzeilt, omfloerst, dekt toe, ... Deze voorzichtigheid kan angst bij de partner oproepen, nl. angst om de partner kwijt te raken of angst om gemanipuleerd te worden. Deze angst geeft op zijn beurt aanleiding tot kwaadheid. Zo komen koppels in een vicieuze cirkel terecht : "Ik ben voorzichtig en houd dingen verborgen omdat hij/zij niet kwaad zou worden" vs. "ik word kwaad omdat er dingen achter mijn rug gebeuren".

Geweld in gezinnen stopt bijna nooit vanzelf maar escaleert in frequentie en ernst. Zonder hulp van buitenaf kunnen koppels tientallen jaren vastzitten in een kluwen van liefde, afhankelijkheid, angst, verdriet en kwaadheid.

## De betrokkenheid van de kinderen

Ruzies in huis raken kinderen. Hoe zij reageren hangt sterk af van kind tot kind. Sommige kinderen trekken zich terug en proberen

angstvallig niets te doen wat de situatie zou kunnen verergeren. Sommige kinderen komen echter wel tussen: ze proberen te helpen door te sussen, af te leiden met positief of vervelend gedrag, ze proberen tegen te houden, af te schermen of ze gaan mee geweld gebruiken.

Als het geweld zich voordoet kan het kind hiervan ooggetuige zijn : het staat erop te kijken en ziet het slaan, het huilen, .... Een beeld dat vaak diep in het geheugen van het kind gegrift wordt. Kinderen kunnen elders in huis zijn op het moment dat geweld zich voordoet of weggestuurd worden door één van de ouders. Zij kunnen het geweld dan niet zien maar zijn wel oorgetuige.

Zij horen de ruzie, het geschreeuw, gehuil, e.d. en maken zich een beeld van wat aan het gebeuren is. Een beeld dat vaak even traumatisch is als de werkelijkheid.

Voornamelijk de stiltes kunnen heel beangstigend zijn omdat op die momenten het ergste gevreesd wordt. De titel van dit artikel is een uitspraak van een 9-jarige oorgetuige die dit schrijnend duidelijk maakt .

Niet rechtstreeks meemaken van het geweld bespaart het kind een traumatische gebeurtenis niet. Getuige zijn van de gevolgen (fysiek, materieel, ...) van het geweld kan kinderen ook diep raken. Beseffen dat de blauwe plekken van mama door papa komen, weten dat de deur die kapot is door papa kapot gestampt werd, is moeilijk voor het kind.

Kinderen kunnen in het geweldsincident actief tussenkomen: zij proberen af te schermen, tegen te houden, weg te duwen, ...en kunnen hierbij zelf geweld gebruiken.

In het afschermen, beschermen, proberen tegenhouden kan het kind zelf slachtoffer worden van het geweld met alle fysieke en psychische gevolgen die dat met zich meebrengt.

Kinderen kunnen in het geweldsincident betrokken worden door de ouders.

Een ouder kan het kind als bescherming gebruiken of als middel in het kwetsen van de ander.

Op dat moment is de ouder - door de tunnelvisie die kwaadheid met zich meebrengt - blind voor het effect die dit heeft op het kind.

## Gevolgen voor kinderen

Onderzoek<sup>1</sup> toonde aan dat de gevolgen van getuige zijn van partnergeweld ernstig en divers zijn en vergelijkbaar met de gevolgen van slachtoffer zijn van kindermishandeling.

Er wordt onderscheid gemaakt tussen verschillende soorten gevolgen : internaliserende gevolgen (naar binnen gericht), externaliserende gevolgen (naar buiten gericht) en sociale gevolgen.

Bij baby's ziet men lusteloosheid, een gespannen lichaamshouding, afweer tegenover contact en intimiteit, slaapproblemen, eetproblemen, ...

Peuters gaan op het meemaken van geweld vaak reageren met somatische klachten (buikpijn), onrust, agressief gedrag en driftbuien. Opvallend is ook dat deze kinderen minder spelen of met minder plezier en interesse.

Soms worden bij peuters al hechtingsproblemen duidelijk : het kind is minder geïnteresseerd in contact en trekt zich terug of wordt overdreven afhankelijk naar iedereen en in het bijzonder naar vreemden.

Vanaf de lagereschoolleeftijd zien we een duidelijk onderscheid tussen kinderen die internaliseren en kinderen die externaliseren. Internaliserende kinderen vertonen tekenen van depressie, negatief zelfbeeld, angst, verdriet, verlegenheid, faalangst, ... Externaliserende kinderen vertonen agressief gedrag, vernielzucht, pesten en verzet tegen autoriteit. Sociaal raken deze kinderen zowel met leeftijdsgenoten als met volwassenen door hun teruggetrokkenheid of hun agressie in de problemen.

Symptomen bij kinderen zijn niet eenduidig : al de voorgenoemde signalen kunnen zich ook voordoen bij baby's, peuters, kleuters en kinderen die geen partnergeweld meemaken maar een andere problematiek hebben. Interpretatie en toetsing van de signalen blijft noodzakelijk.

Zowel de internaliserende als externaliserende gevolgen kunnen vanaf de adolescentie grotere proporties aannemen : spijbelen, automutilatie, agressie, depressie, ....

In deze periode gaan sommige jongeren zich zoveel mogelijk onttrekken aan de gezinssituatie, anderen gaan vanuit zorg de rol van de volwassene in het gezin overnemen.

## **Hoe kan je vanuit een school, clb, hulpverleningsinstantie reageren als je vermoedt dat er zich in een gezin geweld voordoet ?**

Het belangrijkste advies dat ik in dit artikel wil meegeven is : DOE IETS.

Het is heel normaal om weerstand te ervaren in het bespreekbaar stellen van het geweld.

Het is belangrijk zich over deze schroom heen te zetten omdat we weten dat partnergeweld uiterst negatieve gevolgen heeft voor alle gezinsleden, kinderen door het geweld in hun gezin sterk beperkt worden in hun welzijn en ontwikkelingskansen, geweld zonder hulp van buitenaf steeds frequenter en ernstiger wordt en slachtoffers en plegers van geweld zelf de stap naar hulp zo moeilijk zetten.

Als we geweld bespreekbaar maken, overvalt ons vaak de angst dat we het risico op geweld verhogen. Weet dat niets-doen een vaststaand risico is : het geweld zal in de meeste gezinnen alsmear meer voorkomen in alsmear ernstiger mate.

In het bespreekbaar stellen van geweld grijp je de kans verandering te brengen in een lijdend systeem.

Bespreek in eerste instantie het geweld met het kind of de jongere. Neem het kind/jongere apart en zeg dat je met hem/haar over iets ernstigs wilt praten.

Vertrek vanuit wat je hoorde en zag en benoem je vermoeden klaar en duidelijk (bv. "ik denk daarom dat er bij jou thuis harde ruzies zijn waarbij soms echt pijn gedaan wordt").

Leg de spelregels van het gesprek uit: praten is niet verplicht, als je iets vraagt mag het kind aangeven daar liever niet op te antwoorden. Leg uit dat je de inhoud van het gesprek enkel geheim kan houden als het niet over gevaarlijke dingen gaat en dat je iets moet doen als iemand moet beschermd worden. Geef aan dat je niets zal doen achter de rug maar dat alles eerst goed met hem/haar besproken wordt.

Laat het kind vertellen over de thuissituatie, de ruzies, het geweld. Help het kind via vragen stellen om een beeld te geven van de thuissituatie, de ruzies, het geweld. Concreet materiaal als tekengerief, playmobils, e.d. kunnen hierbij helpen.

Geef veel erkenning voor hoe moeilijk het voor het kind moet zijn maar doe geen uitspraken over de persoon van de ouder (Bv. "het roepen van papa maakt jou bang" i.p.v. "papa maakt jou bang"). Bekijk de betrokkenheid van het kind/jongere : wat ziet, hoort, doet het kind.

Leg het kind uit wat je met deze informatie gaat doen : geef aan dat het belangrijk is dat er iets gedaan wordt omdat het anders blijft doorgaan. Leg uit dat je zal proberen het zo aan te pakken dat de ouders zich niet verraden voelen door het kind en niet boos op hem/haar zullen zijn. Je kan dit echter niet beloven omdat je het niet volledig in de hand hebt. Doe niets achter de rug van het kind, houdt het op de hoogte van alle stappen die nu volgen. Blijf heel bereikbaar in de dagen en weken die volgen zodat het kind met zijn zorgen en bezorgdheden bij jou terecht kan.<sup>2</sup>

Vervolgens nodigt iemand (leerkracht, zorgcoördinator, clb-medewerker) de ouders uit om met hen in gesprek hierover te gaan. Vertrek vanuit de signalen van de leerling maar geef aan dat jullie vanuit bezorgdheid sterk doorgevraagd hebben. Geef aan dat je bezorgd bent om alle betrokkenen en hierbij wilt helpen zonder te oordelen.

Als je het slachtoffer uitnodigt, word je vaak geconfronteerd met machteloosheid en angst en bestaat het risico dat je vastgeraakt in gezamenlijke machteloosheid nl. "we kunnen niets doen zonder het erger te maken".

Weet dat dit eigen is aan geweld meemaken en vooral dat niets doen ook risicovol is, het geweld zal blijven verder bestaan.

Durf ook de plegger uit te nodigen. Neem in het bespreken met hem/haar geen belerende houding aan maar ga in coalitie met de mens achter de feiten ("ook goede mensen doen soms verkeerde dingen, ik ken jou als goed vanuit ..... en wil jou daarom ook aanspreken om dit te veranderen voor jullie allemaal").

Maak in dit bespreken een duidelijk onderscheid tussen het recht op kwaadheid en het recht op geweld en tussen uitlokken van kwaadheid en uitlokken van geweld. De plegger kan verstaanbare redenen tot kwaadheid gehad hebben - en dit erkennen is noodzakelijk - maar dat geeft hem/haar niet het recht over te gaan tot geweld.

Het motiveren van een slachtoffer of een plegger om hulpverlening toe te laten is de doelstelling van uw interventies. Het is belangrijk dat wij het geweld stoppen als doel stellen, in het belang van alle partijen maar zeker die van de kinderen. Daartoe is het soms nodig aanklappend op de gevolgen van het geweld en de noodzaak rond veiligheid te werken en te wijzen.

## Naar wie kan ik doorverwijzen en hoe ?

Elk CAW (Centrum Algemeen Welzijnswerk) kreeg in december 2006 de opdracht van het Ministerie voor Welzijn en Gezin een aanspreekpunt uit te bouwen rond partnergeweld.

Het doel van deze aanspreekpunten is een laagdrempelig, aanklampend en systeemgericht aanbod te bieden voor alle betrokkenen van partnergeweld.

U kan dus zowel het slachtoffer, de pleger, het koppel of het ganse gezin doorverwijzen.

Het team dat instaat voor het aanspreekpunt verzorgt het onthaal, het (verder)bespreken van het geweld en het (verder) uitbouwen van het veiligheidsplan.

Verdere begeleiding wordt in samenspraak met de cliënten uitgewerkt naargelang de specifieke gezinssituatie.

Hoe concreet gewerkt wordt in het CAW met een slachtoffer, pleger, koppel, kinderen rond geweld hangt af van CAW tot CAW. Wij raden u aan, voorafgaand aan de doorverwijzing contact op te nemen met het CAW en de concrete werking te bevragen zodat u de cliënten uitgebreid kunt informeren over wat zij kunnen verwachten.<sup>3</sup>

Geweld in gezinnen is een complex gegeven en een cyclisch proces dat niet zo eenvoudig te doorbreken is.

Slachtoffers of plegers kunnen een doorverwijzing weigeren om verschillende redenen.

Men zit in de fase van herstel van het romantisch ideaal en heeft de mening dat het probleem voorgoed opgelost is, men heeft beslist om zeer binnenkort de relatie te stoppen, men vreest dat een doorverwijzing en het bespreken van het geweld een escalatie van het probleem zal geven of men heeft negatieve ervaringen met hulpverlening.

Bespreken van het waarom van de weigering en een aanklampend aanbod kan mensen alsnog over de streep krijgen.

De beslissing van de ouder(s) al dan niet in begeleiding te gaan, bepaalt de gezinssituatie en rechtstreeks het welzijn van de kinderen. Aangezien de gevolgen van getuige zijn van partnergeweld dezelfde zijn als die van kindermishandeling kan men stellen dat kinderen die blijvend betrokken zijn bij partnergeweld opgroeien in een gevaarssituatie.

Daarom kan bij weigering van hulpverlening door de ouders het Vertrouwenscentrum Kindermishandeling een belangrijke partner zijn in het bewaken van het welzijn van een kind of jongere.

Heel vaak is een doorverwijzing naar het VK echter niet nodig. Een open, respectvol en zorgzaam bespreken van de gezinssituatie en het geweld en een laagdrempelige, aanklampende doorverwijzing zal in vele gezinnen voldoende zijn om een keerpunt mogelijk te maken.

Een keerpunt dat niet enkel voor de kinderen maar ook voor hun ouders een nieuwe kans op verhoogd welzijn met zich meebrengt.

**Hilde GENETELLO**

Psychologe

hildegnetello@hotmail.com

www.hildegnetello.be

## NOTEN

<sup>1</sup> Anon, *Let op de kleintjes*. 1999, Transact/Movisie.

<sup>2</sup> U kan hulpmiddelen en methodieken die u hierbij kunnen helpen terugvinden in de bibliografie.

<sup>3</sup> U vindt informatie over het CAW in uw buurt op [www.caw.be](http://www.caw.be), u vindt algemene informatie over deze werking op [www.steunpunt.be](http://www.steunpunt.be).

## BIBLIOGRAFIE

Anon, *Geweld in huis raakt kinderen* (brochure), 2009, Steunpunt Algemeen Welzijnswerk vzw, Berchem

Anon, *Let op de kleintjes. Handleiding voor psycho-educatie aan kinderen die getuige zijn (geweest) van geweld in relaties*, 1999, Transact/Movisie

De Groof, K. en De Gendt, T. (red) *Kans op slagen : een integrale kijk op geweld in gezinnen*, 2009, Lannoo Campus, Leuven

Genetello, H., *Boos als een draak*, 2007, Garant

Genetello, H., *Kinderen en partnergeweld: wat nu ? Methodisch kader*, 2009, Steunpunt algemeen Welzijnswerk, Berchem

Lamers-Winkelman, F., *Horizon 3a: Werkboek voor kinderen over ruzie en geweld in het gezin*, SWP

Slachtofferhulp, *Kinderen helpen na een schokkende gebeurtenis*, 2003, Lannoo, Tielt

# Jonge verkeersslachtoffers over hun re-integratie op school

Hilde LAUWERS

*In 2008 verloren 47 schoolgaande jongeren in Vlaanderen hun leven in het verkeer. Datzelfde jaar werden er meer dan 600 ernstig gewond en circa 7.000 lichtgewond. Concreet betekenen ze per week bijna één begrafenis en meer dan 10 ziekenhuisopnames. Ze betekenen ook dat veel jonge mensen voor de rest van hun leven met een beperking moeten leren leven.*

*Hoewel verkeersongevallen veel voorkomen en een grote impact hebben op alle betrokkenen, is er tot nu toe weinig bekend over hoe jongeren die een ongeval overleefden hiermee omgaan. In dit artikel schetsen we op basis van diepte-interviews met jonge verkeersslachtoffers hoe zij na deze ingrijpende ervaring hun weg proberen terug te vinden naar het schoolleven en de schoolbanken.*

## Een onderzoek naar de beleving van jonge verkeersslachtoffers

Wanneer mensen met jonge verkeersslachtoffers worden geconfronteerd gaat de eerste aandacht uit naar de fysieke gevolgen van het ongeval (Welke kwetsuren zijn er? Hoe behandelen we die? Hoe verloopt het herstel?). Daarnaast is er sinds een 15-tal jaren veel aandacht gegaan naar hoe jongeren omgaan met een levensbedreigende ervaring, hoe zij m.a.w. een trauma beleven en verwerken (vb. Landolt e.a. 2005). De problematiek van jonge verkeersslachtoffers is echter complexer. Jongeren komen terecht in de voor hen vreemde wereld van ziekenhuis en revalidatie, worden voor langere tijd uit hun vertrouwde wereld van gezin, vrienden, school en vrije tijd verwijderd, moeten dikwijls leren leven met een veranderd lichaam en moeten hun toekomstverwachtingen soms drastisch bijstellen. Al deze ervaringen hebben een invloed op hun sociale relaties, ook die binnen de schoolmuren.

Het onderzoek 'De beleving van jonge verkeersslachtoffers. Een kwalitatief onderzoek naar de ervaring van een verkeersongeval en de nasleep ervan'<sup>1</sup> schetst vanuit het perspectief van jonge verkeersslachtoffers hoe zij betekenis trachten te geven aan wat hun is overkomen. Zesentwintig jongeren tussen 10 en 18 jaar waren bereid om uitgebreid tijdens meerdere interviews over hun ervaring te spreken.

Deze jongeren hadden allen in de afgelopen 5 jaren een ernstig verkeersongeval meegemaakt en waren minstens een dag gehospitaliseerd. Gezien de gebruikte interviewmethode was het ook belangrijk dat de participanten geen ernstig hersenletsel hadden opgelopen. De onderzoeksgroep was sowieso erg divers. Sommigen onder hen zijn blijvend getekend, anderen herstelden wel goed, maar blijven in onzekerheid of de kwetsuren later in hun leven nog voor problemen zullen zorgen. Voor veel jongeren was de impact zo groot dat ze spreken over een leven voor en een leven na (Lauwers & Van Hove 2010).

## De re-integratie op school

De school is vanzelfsprekend een belangrijk levensdomein voor jongeren. Ze brengen er een groot deel van hun tijd door, volgen er een opleiding en ontmoeten er leeftijdsgenoten. Wanneer zij door een verkeersongeval voor lange tijd verwijderd zijn geweest uit deze omgeving, dreigen zij niet alleen een leerachterstand op te lopen, maar verliezen ze ook contact met hun medeleerlingen. De discontinuïteit is echter niet alleen een kwestie van niet aanwezig zijn, ook het delen van hun uitzonderlijke ervaring verloopt moeilijk waardoor jonge verkeersslachtoffers zich onbegrepen voelen.

### Leerachterstand

Terug aanknopning vinden bij de leerstof is voor veel jonge verkeersslachtoffers niet gemakkelijk. Ze hebben zich een hele lange tijd met andere, belangrijker, en soms zelfs letterlijk levensnoodzakelijke zaken moeten bezighouden. Ook na de ziekenhuisopname kan er nog een periode volgen waarin een druk programma van revalidatie, controles door specialisten en bijkomende chirurgische ingrepen moet worden afgewerkt. Een jongen getuigt hoe hij na maanden in een revalidatiecentrum zijn zomervakantie thuis ziet opgevuld met nog meer revalidatieoefeningen.

*Ik kan nu nergens naartoe. Ik ga zeggen wat de vakantie allemaal is: ik moet naar de kine, logo en ergo en dat is 't. Voor mij... op dit moment is mijn vakantie niet plezant... mijn vakantie lijkt wel school, en da's ambetant want iedereen heeft vakantie nodig. - Jongen, 13 jaar*

Niet alleen staat hun vrije tijd onder druk, dikwijls heeft de klap ervoor gezorgd dat hun geheugen tijdelijk is aangetast. Jongeren spreken van vermoeidheid, vergeetachtigheid en black-outs. Dit leidt er toe dat ze anders moeten omgaan met de leerstof.

*Die black-outs, dat gaat er stilletjes uit. In het begin, als ik voor een toets leerde dat was precies geen avance. Dat had precies geen zin want als ik aan een toets zat, wist ik toch niets meer. Ik kon dan nog maar één vierde van de toets invullen en natuurlijk zijn ze dan gebuisd. En dan had ik 's morgens nog geleerd en al. Vroeger leerde ik nooit 's morgens. Nu is dat geleidelijk aan wat beter. Ze zeiden dat dat twee jaar gaat duren vooraleer dat probleem voorbij is. Soms, als ik iets wil kopen en ik kom in een winkel, dat ik zeg 'Hier moest ik iets hebben maar ik weet het niet meer wat'. Of soms in het frietkot als ik zo een potje mayonaise wil, dat ik gewoon mayonaise niet kan zeggen. Dat is echt raar.*  
- Jongen, 15 jaar

De school kan hulp aanbieden in de vorm van bijlessen zodat de achterstand niet te groot wordt.

*Dat begin was wel heel moeilijk, maar door hard werken lukte dat terug. Ik kon alles terug omdat ze mij ook bijles hadden gegeven, maar het tempo was wel veel hoger dan tegen thuisleren. Thuis was dat alles rustig bespreken, tegen op school was alles overvol.*  
- Jongen, 15 jaar

Individuele begeleiding wordt sterk geapprecieerd. Door een aanspreekpunt te hebben, hoeft dit meisje niet zelf elke leerkracht apart aan te spreken.

*Er was één leerkracht die mij op de voet volgde. Eén of twee keer in de maand moest ik dan daar naartoe gaan en moest ik praten over mijn studies en zo. En als er iets was, ging zij dat gaan zeggen tegen die leerkrachten. En uiteindelijk is die vervangen geweest door iemand van GON-begeleiding, die mij dan verder heeft geholpen. Dus als er iets was dan ging zij gewoon een briefje schrijven en in de leerkracht haar kastje steken.* - Meisje, 15 jaar

Jongeren krijgen ook hulp om hun schooljaar succesvol af te ronden, zij het met een aangepast programma en een B-attest.

*Eerst had de school het zo geregeld dat ik bijles zou krijgen en dat ik mijn examens zou meedoen. Maar uiteindelijk werd het dan duidelijk, week na week, dat het veel langer ging duren. Dan hebben ze gezegd: 'Als je overschakelt naar Latijnse-Moderne Talen dan moet je maar één herexamen doen' en dan hebben ze dat zo geregeld. Ik had wel een B-attest maar ja, 't was wel beter zo.* - Meisje, 17 jaar

Een aantal jongeren moet opnieuw opgenomen worden in het ziekenhuis voor een bijkomende operatie. Ook dan wordt het geëvalueerd dat de school de gevolgen van hun afwezigheid zoveel mogelijk probeert op te vangen door bijvoorbeeld schriften of notities bij te houden. Hoewel er positieve ervaringen zijn, klagen veel jongeren over het gebrek aan begrip van leerkrachten. Ook al zijn er afspraken gemaakt, toch worden ze soms geconfronteerd met leerkrachten die niet op de hoogte zijn, of niet voldoende rekening houden met hun tijdelijke beperkingen.

*Ik had echt een ambetante leraar, dat was voor mijn hoofdvak elektriek. Ik kwam daar toe en ik moest direct een toets mee maken maar ik kon dat niet. Ik wist van niks en direct 10 op 100. En dat telde mee voor het rapport en al. Ik ben dan bij de directeur geweest, maar die punten zijn blijven meetellen.* - Jongen, 14 jaar

Jonge verkeersslachtoffers ervaren ook na hun terugkeer op school nog gevolgen van het ongeval. De genezing van de wonden en hun terugkeer naar school betekent niet dat het herstel al helemaal achter de rug is. Niettegenstaande dat veel jongeren getuigen dat er op school rekening met hen werd gehouden, worden veel jongeren ook geconfronteerd met onbegrip voor de ernst van hun situatie. Het is voor alle partijen niet gemakkelijk om een evenwicht te vinden tussen een uitzondering zijn of niet. De jongeren willen vooral tijdens de les niet geconfronteerd worden met eenzijdige beslissingen, willen dat er naar hen geluisterd en met hen overlegd wordt.

### Begeleiding op school

Op scholen bestaat er een zorgaanbod in de vorm van leerlingbegeleiding. Hoewel individuele hulp geapprecieerd wordt, is het voor sommige jongeren toch moeilijk om die te aanvaarden. Een belangrijke reden is dat deze hulp voor medeleerlingen zichtbaar is. De in veel scholen dubbele rol van leerkracht en leerlingbegeleider (in de vorm van bijvoorbeeld een 'groene leerkracht') is voor veel jongeren niet aanvaardbaar.

*Mijn klastitularis had gezegd: 'Ge moogt altijd met mij praten'. Maar ik deed dat niet graag omdat, ja 't is een leerkracht en ge ziet die dan ook nog tijdens de lessen. Ik vond dat gewoon niet leuk. Ik zat niet op mijn gemak. Ik vertrouw die wel maar dan is 't zo precies dat gij het 'arm schaap' van de klas zijt.* - Meisje, 14 jaar

Uit onderzoek blijkt dat slachtoffers, of het nu van misdrijven is of van verkeersongevallen, niet graag een slachtofferrol krijgen toegewezen. Het roept associaties op met hulpeloosheid, zwakheid en passiviteit (Van Dijk 2008). Ze willen na die lange periode waarin ze afhankelijk waren van zorg, terug zelf het initiatief nemen, terug zelf beslissen welke zorg nodig is.

### De relaties met leeftijdsgenoten onder druk

Naast het terug aansluiten bij het leerplan, willen jongeren vooral opnieuw deel uitmaken van de groep. Het is voor hen erg belangrijk dat ze terug worden opgenomen en aanvaard worden. Dit lukt hen soms op eigen kracht, en soms met de hulp van anderen.

*De eerste dag op school terug, goh, dat was zo van: 'Hoe gaan zij reageren? Ik zit hier met een rolstoel' en ... ik was wel bang dat ze allemaal raar gingen kijken. Maar uiteindelijk reageerde iedereen wel goed. Maar ik weet wel dat ik echt bang was om naar school te gaan. Ik had dan afgesproken met een paar vrienden om aan de ingang te staan en mij mee te nemen want ik wou niet alleen. En die hebben mij dan gewoon op de speelplaats gerold eigenlijk.* - Meisje, 15 jaar

Anderen moeten benadrukken dat ze geen uitzondering willen zijn, geen 'speciaal geval'.

*Iedereen kwam zo van 'Ja, gaat het?', en zo. Dat ze gewoon normaal doen! Ik heb dat niet graag, dat slijmerig gedoe. Doe gewoon normaal, zoals je vroeger tegen me deed en niet 'Gaat het?'; 'Moet ik helpen met iets?' Dat heb ik echt niet graag. Ik heb dat wel gezegd tegen de leerkracht of ze dat wou zeggen tegen iedereen en dan deed iedereen normaal. Dat vond ik wel leuk.*  
- Meisje, 13 jaar

Het terug deel kunnen uitmaken van de groep wordt volgens de jonge verkeersslachtoffers bemoeilijkt door drie belangrijke aspecten: ze hebben lang geen onderling contact meer gehad, ze zijn anders geworden en ze kunnen hun ervaring niet delen.

### Relaties verwateren

Het contact met de leeftijdsgenoten is voor een lange periode onderbroken geweest of moest van op afstand worden onderhouden. Omdat ze hun ervaringen voor lange tijd niet hebben kunnen delen, verwatert hun relatie of stopt helemaal.

*Ik had een goede vriendin waar ik altijd mee speelde. En toen ik terug kwam wou ik dat weer doen. Maar de eerste weken mocht ik nog niet op de speelplaats, omdat daar te veel ballen waren. En ja, dat was dan wel heel moeilijk, want die heeft mij gewoon laten vallen. Die liep weg. Ik begrijp dat wel. Die is dan een maand eigenlijk alleen geweest, maar dan leert die ook ander mensen kennen omdat die ook wilt spelen en zo en daardoor denk ik... Maar toch, ik heb daar toch van afgezien. - Meisje, 13 jaar*

Zoals dit meisje getuigt, is er niet alleen de afwezigheid, maar kan er ook bij de terugkeer op school nog tijdelijk een apart regime zijn. Zij mocht niet op de speelplaats omdat het spel te ruw kan zijn, het volgende meisje getuigt dat ze niet mobiel genoeg is om de andere leerlingen te volgen naar de refter of de speelplaats.

*Ik blijf 's middags boven, ik ga niet eten onder de luifel of in de refter. Ik ken wel mensen, die ik vroeger eigenlijk super veel zag, al super lang niet meer gezien. Maar ja die komen niet af, laat ons het zo zeggen. Sommigen komen wel eens af maar meestal niet echt. Want dat is dan hunne middag opofferen om bij u te zitten. De meerderheid zie ik gewoon niet meer, nee. Zo efkes in een flits in de gang soms. Maar ge merkt ook dat je daar niet meer bij zit. Ge hoort dan zo dingetjes vertellen maar op den duur weet ge daar toch niks meer van en ja... - Meisje, 17 jaar*

### Anders geworden

Veel van hen hebben vrienden verloren. Maar niet alleen hun afwezigheid heeft voor deze verwijdering gezorgd. Veel jongeren zien er na het ongeval fysiek anders uit. Dit anders zijn leidt ertoe dat veel jongeren gepest worden met hun littekens. Ze worden uitgelachen, geplaagd en bespot. Het zorgt ervoor dat ze keer op keer herinnerd worden aan wat hun is overkomen en dat ze anders zijn.

*Die waren aan het kijken en kotsgeluiden aan het maken. Ze waren niet aan het lachen of zo. Gewoon droogweg van die geluiden aan het maken. En nog maar pas geleden hoorde ik ze zeggen: 'Die stomme rolstoeltrut.' Zo van die dingen. - Meisje, 17 jaar*

*Wij hebben een uniform, dus ge moogt niet aandoen wat dat ge wilt. En de eerste maanden doet ge een T-shirt met korte mouwen aan en je ziet al die littekens, en die kinderen van mijn klas die zien dat ook en die vinden dat vies en dan beginnen die ambetant te doen. 'Van waar komt dat?' en 'Eikes!' enzo. En nu de*

*laatste maanden zit ge terug met korte mouwen. Van diegene die dat in 't begin niet hebben gezien die vragen dat dan ook. Die vinden dat dan wel erg maar daarna gaan die gewoon weg en dan zijn die dat vergeten. Volgend jaar worden de klassen dan uiteen gehaald en dan heb ik dat terug. Wij turnen altijd samen met een andere klas en die vragen dat ook nog eens. Dat is dan wel op den duur heel ambetant. Dan denkt ge daar altijd aan en dan komt dat altijd terug. - Meisje, 13 jaar*

### Leeftijdsgenoten beseffen het niet

Niet alleen is hun lichaam anders geworden, de verkeersslachtoffers getuigen ook dat ze mentaal veranderd zijn. Ze hebben veel meegemaakt, zijn geconfronteerd geweest met pijn, verdriet, angst en verwarring. Ze zijn hierdoor 'volwassener' geworden, zo getuigen ze. Hun prioriteiten liggen op andere gebieden. Ook dit maakt het voor hen moeilijker om terug aansluiting te vinden bij hun leeftijdsgenoten. Wat ze hebben meegemaakt is bovendien zo moeilijk



om te delen, dat velen gewoonweg zwijgen. Leeftijdsgenoten staan niet open voor hun ervaringen. Ze willen het niet weten of kunnen het niet begrijpen.

*Die beseften dat ook niet als ik iets zei over mijn broer die in coma lag. Ze zeiden dan 'Ma, dat komt wel goed' en 'Ge moet dat zo negatief niet inzien'. Dan werd ik in mijzelf wel kwaad dat ze deden of dat dat allemaal niks was. Als ik wou praten over mijn broer, het enige dat ze zeiden was van 't Zal wel goed komen', en dat ik negatief was en altijd zo pessimistisch. Maar ik was realistisch. Die beseffen niet... Mijn vrienden van op 't middelbaar zijn zo oppervlakkig. Ik denk niet dat die echt willen luisteren naar heel die miserie die ge vertelt. Precies of ge moogt alleen leuke dingen zeggen. Ik voelde dat gewoon dat ze daar niet over wilden praten, dat ze dat niet van mij verwachtten. - Meisje, 15 jaar*

Net zoals leerkrachten begrijpen ook medeleerlingen niet altijd dat de nasleep van een ongeval erg lang kan duren.

*Dat ongeval was een heel belangrijk moment eigenlijk. Ik had echt zo van 'voor het ongeval en na het ongeval'. En ik sprak ook zo: 'Ah ja, dat was dan voor mijn ongeval'. Maar ik deed dat niet bewust. En dan zeiden ze: 'Allez, je bent toch genezen'. Bij Nederlands moesten we ooit in groepjes een opiniestukje schrijven over 'Ik vind dat dat verplicht zou moeten worden...' en we waren zo wat ideeën aan het zoeken. En ik zei: 'Ah ja, dat de fietshelm verplicht zou moeten worden'. En dan zegt zo iemand, die vroeger echt een goeie vriendin was: 'Zijde nu weer daar, ge valt wel graag op met dat ongeval, hè'. Toen had ik wel zoiets van: ik zal nu maar zwijgen. - Meisje, 17 jaar*

## Begeleiden en ondersteunen van jonge verkeersslachtoffers

Er is moeilijk een rode lijn te trekken in de zorg- en ondersteuningsbehoefte van jongeren die een ernstig verkeersongeval overleefden. De omstandigheden en de gevolgen van het ongeval en de reactie van de jongere daarop is telkens anders. Iedere ondersteuning zal dus ook een andere vorm en inhoud krijgen. In de eerste plaats denken we dat scholen het oplossen van praktische problemen niet aan deze leerlingen zelf moeten overlaten. Zij hebben op dat moment al genoeg zorgen aan hun hoofd. Elke leerkracht behoort ingelicht te zijn over de toestand van zijn of haar leerling. Het aanduiden van een leerkracht als aanspreekpunt maakt het voor deze leerlingen gemakkelijker om met leerkrachten te communiceren. Er kan extra begeleiding voorzien worden om het schooljaar succesvol af te ronden.

Een verkeersongeval heeft een grote invloed op de sociale relaties van jongeren. Ook hiervoor moet de school aandacht hebben, niet in het minst omdat ze zo belangrijk zijn voor de jongeren zelf. In de schoolcontext willen ze terug deel van de groep worden. Scholen kunnen acties ondernemen om het onderlinge contact te bevorderen wanneer ze nog in het ziekenhuis liggen of thuis verder revalideren. Een meisje vertelt hoe ze op initiatief van de godsdienstleerkracht elke dag een postkaart ontvangt van één van haar medeleerlingen:

*'Dat was leuk. Ja, ik had daar veel steun aan. Ik had een heel pak. Ik heb ze nu nog allemaal. Ik heb ze allemaal in een boek geplakt. Ze zeiden ook van 'Ik heb geweend toen ik hoorde dat je een ongeval had gehad'. Dat was zo... ik ben wel blij dat ze ermee inzaten, dat ze ook af en toe een keer aan mij dachten.'* - Meisje, 15 jaar.

Ook bij de terugkeer op school is het voor jongeren belangrijk terug aanvaard te worden door de groep. De school kan deze re-integratie ondersteunen door hen niet onnodig uit de groep te lichten, door hen niet te behandelen als 'slachtoffer'.

Het zorgaanbod wordt best met de leerling zelf besproken: Wat heb je nodig? Hoe wil je dat we hiermee omgaan? Wat wil je zelf doen? Het is een evenwichtsoefening tussen individuele begeleiding en ruimte laten voor eigen initiatief, tussen betrokken zijn en afstand bewaren.

## Verkeersgeweld

Wat hierboven al werd aangehaald, en wat doorheen bijna alle gesprekken met de jongeren zit verweven, is het steeds terugkerende thema van de 'stilte'. Ze lijken vast te zitten in een kluwen van niet kunnen, niet willen, niet durven en niet mogen spreken over hun ervaring (zie ook Lauwers 2007).

Om hun zeer persoonlijke, individuele ervaringen te begrijpen, kunnen we teruggrijpen naar hun specifieke situatie of persoonlijke kenmerken: de aard van het ongeval, hun leeftijd, hun geslacht, de al dan niet blijvende letsels, de kenmerken van traumaverwerking etc. Toch voldoen deze interpretaties niet geheel. Het moeilijke spreken van jonge verkeersslachtoffers is niet louter een individueel probleem. Het is belangrijk om ook de maatschappelijke context waarbinnen hun verhalen en hun betekenisgeving vorm en inhoud krijgen, mee op te nemen. Ondanks de toegenomen belangstelling voor verkeersveiligheid en voor de opvang van verkeersslachtoffers, wordt door diverse auteurs de gebrekkige maatschappelijke erkenning en de daarmee samenhangende banalisering van het verkeersgeweld aangeklaagd (Beckman 2004; Stuurgroep Staten-generaal 2007). Het ontbreken van een duidelijk maatschappelijk debat over het verkeersgeweld en over de gevolgen voor verkeersslachtoffers, leidt ertoe dat verkeersslachtoffers voor hun ervaring geen klankbord vinden. Een ontwrichtende gebeurtenis een plaats kunnen geven, vereist echter dat men na die ervaring terug een nieuw verhaal kan opbouwen samen met en binnen in andere verhalen (Frank 1995). Scholen kunnen ook hierin een rol spelen door nog meer aandacht te hebben voor het verkeersgeweld en voor de zware en langdurige gevolgen ervan.

**Hilde LAUWERS**

Kind & Samenleving  
Nieuwelaan 63, 1860 Meise  
hlauwers@ks.be  
www.ks.be

## NOTEN

1. Het onderzoek loopt in samenwerking met Onderzoekscentrum Kind & Samenleving en de Universiteit Gent en wordt gesubsidieerd door het FWO, vanuit het Fonds Levenslijn.

## LITERATUUR

- Beckman J. (2004) Mobility and safety, *Theory, Culture & Society* 21 (4/5): 81-100.
- Frank A.W. (1995) *The wounded storyteller: body, illness, and ethics*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Landolt M.A., Vollrath M., Timm K, Gnehm H.R. & Sennhauser F.H. (2005) Predicting posttraumatic stress symptoms in children after road traffic accidents, *Journal Am. Acad. Child Adolesc. Psychiatry* 44 (12):1276-83.
- Lauwers H. & Van Hove G. (2010) Supporting the participation rights of children in a sensitive research project: the case of young road traffic victims, *International Journal of Children's rights* 18 (3): 335-354.
- Lauwers H. (2007) *Sharing shame, secrets and silence. Talking with young people about a traumatic event in their life*. Meise: Kind & Samenleving. (www.ks.be > Publicaties)
- Stuurgroep Staten-generaal (2007) *Voor een betere opvang en begeleiding van verkeersslachtoffers Rapport van de stuurgroep aan de Staten-generaal Vlaams Parlement. 16 februari 2007*. Brussel: Departement Welzijn, Volksgezondheid en Gezin.
- Van Dijk J.M.M. (2008) *Slachtoffers als zondebokken. Over de dubbelhartige bejegening van gedupeerden van misdrijven in de Westerse cultuur*. Antwerpen: Mahklu.

# Verlieservaringen van kinderen en jongeren in armoede

Karen PUTTEMANS

*In dit artikel zullen een aantal bevindingen worden voorgesteld uit een onderzoeksproject dat momenteel loopt naar verliesbeleving door mensen in (extreme) armoede in Brussel. Dit project werd opgestart vanuit een aantal vaststellingen bij de zoektocht naar aanwijzingen om rouwende kinderen en jongeren in (extreme) armoede te ondersteunen.*

Allereerst wekt een aantal (op zich erg waardevolle) boeken rond kinderrouw de indruk voornamelijk te zijn opgesteld vanuit een (Westers) middenklasse perspectief (zie verder). Verder zijn in de wetenschappelijke literatuur tal van suggesties te vinden over mogelijke verbanden tussen armoede, verliesbeleving en rouw, maar zelden worden deze verbanden echt bij naam genoemd en uitgewerkt. Ook bestaat er nagenoeg geen onderzoek waarin mensen in armoede zelf uitdrukken hoe zij verlies beleven. Tot slot botste de onderzoeker ook op een aantal barrières toen zij de thematiek wilde aankaarten binnen hulpverlening. Vanuit dit alles is de motivatie gegroeid om op een respectvolle manier drie grote onderzoeksluiken met elkaar te verbinden: (1) een systematische analyse van hoe de thematiek verlies - armoede tot nu toe vorm kreeg in wetenschappelijke en klinische literatuur en binnen welzijnswerk/hulpverlening, (2) het in kaart brengen van de eigen positionering van de onderzoeker en van hoe die een rol speelt in deze studie, en (3) de verliesverhalen van mensen die in (extreme) armoede leven of geleefd hebben in Brussel.

Dit artikel is in hoofdzaak op het derde luik gebaseerd. Via verschillende welzijnsorganisaties met een armoedewerking in het Brussels Hoofdstedelijk Gewest ontmoet de onderzoeker zowel personen als groepen (zoals gezinnen) met armoede<sup>1</sup> en verlieservaringen. Verlies kan zowel het verlies betekenen van een lid van iemands sociaal netwerk (al dan niet door overlijden), als verlies dat minder tastbaar is, zoals van werk, woonst, positie, erkenning. Door mee in de dagelijkse werking van de organisaties te stappen, kan een vertrouwensband groeien tussen de mensen die er komen en de onderzoeker. Naast de participerende observatie vinden er ook diepte-interviews en creatieve groepssessies plaats. Werken met creatieve middelen kan helpen om ervaringen uit te drukken die nauwelijks in (gesproken) woorden te vatten zijn. In wat volgt, zoomen we specifiek in op onderzoeksbevindingen m.b.t. verlieservaringen van kinderen en jongeren in armoede.

## Gezinnen over de wisselwerking tussen verlies en armoede

In dit artikel zullen we trachten om verschillende stemmen met elkaar te confronteren: stemmen uit de literatuur, stemmen van mensen met armoede- en verlieservaringen en stemmen van wel-

zijnswerkers die we interviewden. Concreet nemen we daarbij een reeks aanbevelingen als uitgangspunt uit werk van Manu Keirse, Riet Fiddelaers en het Steunpunt Algemeen Welzijnswerk. Allen stelden zij een praktische gids samen om kinderen en jongeren te ondersteunen bij de confrontatie met verlies, en allen namen zij daarin ook goedbedoelde en waardevolle suggesties op om rouwende kinderen en jongeren bij te staan. Door deze wegwijzers telkens te verbinden met ander onderzoek, en vooral met getuigenissen van deelnemers, proberen we ze te nuanceren zonder af te willen doen aan hun waarde.

### 1. Hoe kinderen informeren wanneer informatie ontbreekt?

*“Moedig kinderen aan te praten en vragen te stellen zoveel als ze wensen, en wees open en eerlijk in het geven van antwoorden. Vertel de juiste doodsoorzaak aan kinderen.” (Keirse, 2002) “Geef kinderen altijd juiste en directe informatie, met gebruik van de juiste benamingen” (Steunpunt AWW, 2003).*

Hiertegenover kunnen we een belangrijk thema plaatsen dat uit het onderzoek naar voor komt, namelijk het thema ‘niet weten’. In hun getuigenissen geven mensen in (extreme) armoede meer dan eens aan dat zij niet weten: wat hun rechten zijn, dat iemand gestorven is, waar iemand begraven ligt, wat de doodsoorzaak is als een voor hen belangrijk iemand sterft of die iemand nog leeft dan wel overleden is, waar hij of zij is en hoe de banden kunnen worden hersteld. Dit brengt veel onzekerheid met zich mee, angst ook, of woede. Juiste en directe informatie geven aan kinderen is belangrijk, maar armoede kan ertoe bijdragen dat ouders zelf niet over deze informatie beschikken.

### 2. Druk op kansen tot gesprek, kracht uit levenservaring

*“Wees klaar om te luisteren als kinderen willen praten, en bereid je erop voor door zelf een zekere vertrouwdheid met de problematiek van verlies en verdriet te verwerven.” (Keirse, 2002) “Geef aandacht aan het rouwende kind wanneer hij het nodig heeft: breek een telefoongesprek af, zet de stofzuiger uit, stel die reparatie even uit en ook de computer kan wachten” (Fiddelaers, 2010).*

Leven in en vechten tegen armoede kan enorm uitputtend zijn. In onderzoek van Kiser (2007) wordt bijvoorbeeld aangegeven dat kinderen en jongeren uit verarmde stadsbuurten een verhoogd risico lopen op confrontatie met financiële instabiliteit, woonproblemen en/of thuisloosheid, psychische problemen en/of middelenmisbruik bij de ouders en *major family stressors* zoals geweld jegens, gevangenneming van of dood van een familielid. Vele mensen die deelnemen aan ons onderzoek getuigen er ook van: het leven in armoede neemt je mee, sleurt je mee, en legt sterk beslag op de energie die je overhoudt voor andere dingen. Sommige acties of beslissingen kunnen eigenlijk niet wachten.

Tegelijk zien we dat ouders en andere betrokkenen zich vaak enorm inzetten om kinderen de aandacht te geven die ze nodig hebben, wat dan soms onvermijdelijk ten koste gaat van de zorg voor zichzelf. En zo komen we terug bij de aanbevelingen voor ouders die rouwende kinderen willen steunen, waarbij zelfzorg bijna steeds op nummer één in de rij staat en van cruciaal belang wordt genoemd (Steunpunt AWW, 2003; Keirse, 2002).

*“Dat is eigenlijk sinds de geboorte van mijn dochter, nu tien jaar geleden, dat ik niet meer onder de mensen kom. Zeker met nu nog twee kindjes erbij... De mensen die ik kwijt geraakte, de rekeningen en het rekenen (zo van: ga ik nog genoeg hebben om brood te kopen?), de ruzies met mijn partner, de zorgen om de kinderen... Ik slaap slecht en voel die bol stress hier (wijst op borst). Soms denk ik dat ik iets aan mijn hart ga krijgen, en dan geraak ik in paniek, want wie zorgt er dan voor de kinderen?” (I. 13-05-10)*

Praten, en meer bepaald het “moeten praten én moeten zwijgen over verlies om te overleven”<sup>2</sup> is een ander (en tevens zeer complex) thema binnen het onderzoek. Mensen in (extreme) armoede hebben door een samenloop van omstandigheden (bijvoorbeeld de schoolkwetsbaarheid waarover Vettenburg en Walgrave (2009) schrijven) niet altijd de woorden om wat ze ervaren en voelen te uiten in gesprek. Praten over verlies kan ook betekenen dat je je kwetsbaar toont, kwetsbaar bent op dat moment, en daar bestaat de ruimte niet altijd voor.

Of men denkt, op basis van vroegere ervaringen, dat die ruimte niet bestaat. Niettemin geven mensen in hun getuigenissen aan een grote behoefte te voelen aan praten over verlies, ook met hun kinderen. Regelmatig wordt aangehaald dat plaatsing van kinderen hierbij voor praktische en later vaak ook voor sociaal-emotionele hindernissen zorgt (zie verder).

Maar evengoed illustreren de getuigenissen hoe doorleefd die “*vertrouwdheid met de problematiek van verlies en verdriet*” (uit Keirse, 2002) bij mensen in armoede vaak is. Hun visie kreeg vorm op basis van eigen ervaringen, vanuit een vorm van levenswijsheid, met vallen en opstaan vergaard. Mensen in armoede staan door de vele, ook pijnlijke, levenservaringen dicht bij het besef van onze eindigheid en sterfelijkheid, zo schrijven Heyndrickx en Vansevenant (2005)<sup>3</sup>. Het komt misschien niet uit boeken, en het sluit misschien niet aan op de praatcultuur van de middenklasse (zie Allen, 2007), maar vanuit die doorleefde vertrouwdheid kunnen zij soms een erg warm contact maken met kinderen en jongeren die verdriet hebben, de vinger op de wonde leggen en juist daar ondersteunen, zaken relativeren en tot de kern doordringen. Dit kan voor kinderen en jongeren erg bevrijdend werken.

*“Onze papa gaat met ons dan bij ons mama op bezoek in de instelling. Hij vindt het belangrijk dat wij contact met ons mama kunnen blijven houden, en dat zij mama voor ons kan blijven. Hij wil dat omdat hij zijn eigen mama heeft moeten missen tot hij al volwassen was.” (R. 13-05-10)*

### 3. Niet samen kunnen zijn, niet samen kunnen rouwen

*“Daden spreken duidelijker dan woorden. Laat kinderen daarom zien dat u van hen houdt en hen accepteert. Zit bij hen, houd hen vast en luister naar hen.” (Keirse, 2002) “Dikwijls is 100% aanwezigheid op het moment dat dat nodig is al voldoende.” (Fiddelaers, 2010)*

Uit onderzoek van De Visscher, Ravier en Impens (2008) blijkt dat kinderen die opgroeien in een achtergestelde stedelijke buurt een significant hogere kans hebben op een maatregel van de bijzondere jeugdzorg, zoals plaatsing in een pleeggezin of residentiële jeugdzorgvoorziening (zie ook ATD Vierde Wereld, 2004). Met de nodige voorzichtigheid stellen de auteurs dat gezinnen in armoede kwetsbaarder zijn voor een maatregel.

De discussie rond wat bij een kansarm gezin dan precies aan de basis ligt van de maatregel tot plaatsing, is complex. Echter, ook los van deze discussie kunnen we stellen dat plaatsing het allesbehalve evident maakt om als ouder 100% bij je kind aanwezig te zijn en samen dingen te doen wanneer het dat nodig heeft bij de verwerking van verlies.

*“Ik werd ziek en besloot mijn kinderen in bescherming te nemen door ze te plaatsen. Mijn grootste verdriet was dat ik de kinderen niet zelf kon troosten als ze weenden. Vooral de jongste zoon weende veel als kleine jongen” (A. 19-01-10)*

Daarbij komt bovendien, en dat werd in het onderzoek heel sterk benadrukt, dat de plaatsing op zich ook een verlies inhoudt voor familie en kind. Het verlies is theoretisch wel nog omkeerbaar (de Mönnink, 1996), maar kinderen en hun familieleden getuigen van de pijn van het gemis en van de vervreemding die het gevolg kan zijn van plaatsing. Al die momenten die niet samen werden doorgebracht, hebben gaten geslagen in de door het gezin gedeelde verhalen.

*“Vervreemden van mekaar is erger dan vreemden zijn voor mekaar. Ge voelt u ongemakkelijk bij mekaar, ge weet niet goed meer wat zeggen. Ik merk het op met mijn broer.” (A. 19-01-2010)*

Vele deelnemende gezinnen getuigen ook van kracht: de kracht om elkaar steeds weer opnieuw letterlijk en figuurlijk te blijven terugvinden, de kracht om verloren tijd in te halen op momenten dat men wel samen is. Geplaatste kinderen en jongeren vertellen over ondersteunende banden die zij opbouwen met mensen in het pleeggezin of de instelling.

Echter, het komen en gaan van kinderen, jongeren en personeel in instellingen betekent voor een kind vaak ook een ketting van verlieservaringen die, bovenop verlieservaringen in het eigen gezin, een impact kunnen hebben op het vermogen zich aan anderen te hechten (zie o.m. Vanhee, Laporte en Corveleyn, 2001, p. 51)

*“Nee, zij binden zich niet meer. Kinderen zijn ook heel voorzichtig in het zich binden aan een ouderfiguur. Omdat ze meegemaakt hebben soms dat ze ze even goed kwijt zijn.” (welzijnswerker 03/2010)*

Andere voorbeelden van theoretisch omkeerbaar verlies zijn breuken of scheidingen binnen families en de situatie van mensen zonder papieren. We verwijzen hierbij graag naar het eindrapport<sup>4</sup> van het onderzoek voor meer informatie.

#### **4. Recht op een waardige uitvaart voor mensen in armoede**

*“Bij een overlijden is het goed kinderen te betrekken bij afscheidsrituelen. Belangrijk is dat het kind zelf kan beslissen of hij meegaat om het lichaam van de overledene te groeten en of hij naar de begrafenis of crematie komt. Geef hun ter voorbereiding ook hier juiste informatie over het verloop en over wat ze te zien en te horen zullen krijgen” (AWW, 2003) “Mogelijk kunnen kinderen een taak krijgen in de dienst.” (Fiddelaers, 2010)*

Het gebeurt nog steeds dat de rechten van overledenen en hun nabestaanden met de voeten worden getreden wanneer er geen geld is om de uitvaart te bekostigen. Dit schrijft Van Dorsselaer (2007) over Vlaanderen en Brussel. Ondanks de vele waardige en respectvolle uitvaarten die er komen dankzij de inspanningen van mensen in armoede, betrokken organisaties, en gemeenten en OCMW's die hun werk ter harte nemen, blijven er ook de meldingen van schrijnende situaties, en dit zowel in het werk van Van Dorsselaer als in ons eigen onderzoek, dat anno 2010 nog loopt. Van Dorsselaer (2007) vermeldt onder meer de gehaastheid waarmee alles gebeurt, zowel de voorbereidingen als de dienst zelf. Daarbij hebben mensen in armoede niet alleen vaak het gevoel onvoldoende te zijn geïnformeerd over hun rechten en mogelijkheden, maar het wekt ook de indruk dat de dood van hun overledene een last is waar gemeente of begrafenisondernemer zo snel mogelijk weer vanaf wil. Nog genoteerd: essentiële gegevens die verkeerd zijn aangegeven op het rouwprentje, de naam verkeerd op het grafkruis, graven zonder kruis of steen, diensten die zonder inspraak voor dag en dauw doorgaan, crematies die worden uitgevoerd tegen de wens van de overledene en dus tegen de wet.

Ook de voorbeelden uit ons onderzoek tonen aan dat het betrekken van kinderen bij afscheidsrituelen in zulke situaties veel complexer wordt. Soms zijn volwassenen zelf nauwelijks op de hoogte van het verloop van de uitvaart, of hebben ze niet eens de kans om aanwezig te zijn. Sommige gebeurtenissen die met de uitvaart samenhangen zijn voor volwassenen zo confronterend, dat er een ernstige hypotheek wordt gelegd op de beschikbare mogelijkheden om kinderen hierop voor te bereiden.

Een vrouw staat huilend bij een graf. Hier werd een maand geleden haar moeder begraven. De plastic roosjes die haar zoontje van 8 in de aarde had gestoken, liggen er nog steeds. Alleen staat op het kruis met naamplaatje nu een mannennaam te lezen. Het kruis van de moeder van de vrouw ligt onder een berg bladeren en verweerd hout in de modder langs de rand van het perceel. *“Men moet toch een beetje respect hebben voor de doden,”* weent ze, *“wat als ik mijn zoontje had meegebracht vandaag...?”* (veldnota gemaakt op 01-11-09)

## **Hindernissen op de weg naar hulpverlening**

*“Er zijn momenten waarop zelfs de best geïnformeerde ouders met de beste bedoelingen, niet voldoende zijn. Zoeken naar professionele hulp is niet een teken van zwakte, maar een teken van toewijding en sterkte.” (Keirse, 2002)*

Een mogelijke hulpbron in het zoeken naar professionele hulp is de huisarts. In Groot-Brittannië deden Wiles, Jarrett, Payne en Field (2002) onderzoek naar factoren die de huisarts beïnvloeden in zijn beslissing om mensen door te verwijzen naar diensten voor rouw-counseling. Hieruit bleek dat de gehanteerde criteria bij huisartsen een vrij stereotiep beeld kunnen creëren van ‘de geschikte patiënt voor doorverwijzing’, met risico op discriminatie van: (1) lager opgeleide personen en personen uit socio-economisch achtergestelde buurten, en (2) specifieke groepen zoals mensen met mentale gezondheidsproblemen of problemen inzake middelenmisbruik. Gesteld dat men wel de weg vindt naar professionele hulp, dan is het ook in Vlaanderen zo dat betaalbare geestelijke gezondheidszorg vaak samenvalt met erg lange wachtlijsten (Klasse, 2008; Gysbrechts & Vandeurzen, 2010). Welzijnswerkers die we interviewden, gaven bovendien ook aan dat de drempel naar professionele hulp voor mensen in armoede soms erg hoog ligt, onder meer vanwege de negatieve ervaringen die zij in het verleden reeds met hulpverlening opdeden.

### **Slot**

Ons doel met dit onderzoek is niet om aan te tonen wat de ‘echte waarheid’ is van hoe mensen in armoede omgaan met verlies. Op basis van ons onderzoeksdesign en de filosofie daarachter kunnen en willen we niet veralgemenen. We willen echter wel bestaande vooroordelen ter discussie stellen door aan te tonen dat wat bij mensen in armoede leeft te complex is om zich te laten vatten in algemeen geldige beweringen. In die zin is dit artikel een oproep aan de lezer om de voelsprietten te blijven uitsteken naar kinderen en jongeren. Zo kunnen we proberen om te horen en te zien wat zij zeggen en tonen, zonder dit onmiddellijk goedbedoeld zelf in te gaan vullen. Om het met de woorden van Lut Celie (2008) te zeggen, is het een oproep tot het maken van hartscontact met het kind dat voor je zit, want achter gedrag en heftigheid zit vaak een wereld van betekenis. Dit is uiteraard zo voor elk kind en elke jongere, en het laatste wat we willen, is mensen in armoede isoleren als ‘de anderen’. Maar het onderzoek leert ons wel dat bepaalde aspecten van verliesbeleving en rouw door mensen zonder armoede-ervaring soms als evident worden beschouwd, terwijl ze dat voor mensen met armoede-ervaring niet zijn. Hier geen aandacht voor hebben, kan zorgen voor storingen op de lijn die ons met kinderen en jongeren in armoede verbindt.

**Karen PUTTEMANS**

(promotor: Prof. Dr. Caroline Andries)  
Vrije Universiteit Brussel, Faculteit PE,  
Vakgroep Klinische- en Levensloopspsychologie  
Pleinlaan 2, Lokaal 3C249A, 1050 Elsene  
Karen.Puttemans@vub.ac.be 02/629.36.22

*Met speciale dank aan Felix Verreck, zonder wie we dit onderzoek niet hadden kunnen opstarten.*

## REFERENTIES

- Allen, C. (2007). The poverty of death: social class, urban deprivation, and the criminological consequences of sequestration of death. *Mortality*, 12, 79-93.
- ATD Fourth World, (2004). *Valuing children, valuing parents. Focus on family in the fight against child poverty in Europe*. A European discussion paper prepared by the international movement ATD Fourth World with financial support from the European Commission.
- Celie, L. (2008). *Luister nu eens naar mij! Ondergesneeuwde gevoelens van kinderen en jongeren*. Leuven: Van Halewyck.
- De Mönink, H. (1996). *Verlieskunde. Handreiking voor de beroepspraktijk*. Utrecht: Lemma BV.
- De Visscher, S., Ravier, I. & Impens, J. (2008). Samenvatting van de onderzoeksresultaten "Een link tussen leven in armoede en een eerste maatregel bijzondere jeugdbijstand?" Geraadpleegd op 21/05/2010 op <http://www.armoedebestrijding.be/publicatiessteunpuntagorapcp.htm>
- Fiddelaers, R. (2010). Tips voor het omgaan met rouwende kinderen. Geraadpleegd op 21/05/2010 op <http://www.in-de-wolken.nl/kinderen-tips>
- Heyndrickx, P. & Vansevenant, K. (2005). *Meervoudig gekwetsten. Contextuele hulpverlening aan maatschappelijk kwetsbare mensen*. Tielt: Lannoo.
- Gysbrechts, P. & Vandeurzen, J. (2010). Actuele vraag van de heer Peter Gysbrechts tot de heer Jo Vandeurzen, Vlaams minister van Welzijn, Volksgezondheid en Gezin, over de wachtlijsten in de geestelijke gezondheidszorg voor jongeren en kinderen. Geraadpleegd op 23/05/2010 op <http://www.vlaamsparlement.be/Proteus5/showjournaalLijn.action?id=573366>
- Keirse, M. (2002). *Kinderen helpen bij verlies. Een boek voor al wie van kinderen houdt*. Tielt: Lannoo.
- Kinderwerking slachtofferhulp, Steunpunt Algemeen Welzijnswerk. (2003). *Kinderen helpen na een schokkende gebeurtenis. Praktische gids na een misdrijf of een plotseling overlijden*. Tielt: Lannoo.
- Kiser, L. J. (2007). Protecting children from the dangers of urban poverty. *Clinical Psychology Review*, 27, 211-225.
- Klasse voor Leraren, 185, 46-47. Psychisch probleem? Wachten! 01-05-2008.
- Van Dorsselaer, I. (2007). *Waardig afscheid nemen. Begrafenissen en armoede*. Brussel: Koning Boudewijnstichting.
- Vanhee, L., Laporte, K. & Corveleyn, J. (2001). *Kansarmoede en opvoeding: wat de ouders erover denken*. Leuven: Garant.
- Vettenburg, N. & Walgrave, L. (2009). Maatschappelijke kwetsbaarheid op school. *Welwijs*, 20, 3, 3-8.
- Wiles, R., Jarrett, N., Payne, S. & Field, D. (2002). Referrals for bereavement counselling in primary care: a qualitative study. *Patient Education and Counseling*, 48, 79-85.

## NOTEN

- <sup>1</sup> Nuances in de visie op armoede zijn opgenomen als element in het onderzoek.
- <sup>2</sup> Deze zin is gebaseerd op een uitspraak van één van de onderzoeksdeelnemers.
- <sup>3</sup> De auteurs hanteren het begrip 'meervoudig gekwetsten' i.p.v. 'mensen in armoede'.
- <sup>4</sup> Eindrapport is in voorbereiding; informatie te bekomen bij Karen Puttemans.

# Kinderen en jongeren in rouw: “Geef mij de ruimte” Kring van verbinding

Gwendolyn VAN CAUWELAERT

Twee volwassenen en een twintigtal jongeren in een kring, een kring van verbinding. Van 15 tot 18 jaar zijn de jongeren. Mijn collega en ik worden gevraagd om een workshop te geven aan de groep zorgleerlingen. Dit zijn leerlingen uit de hoogste klassen die aanspreekpunt zijn voor leerlingen met problemen, naar analogie met de groene leerkracht. We beginnen met een aantal kleine drama-oefeningen, als ijsbreker, die al snel ontaarden in een aantal lachsalvo's. Zichzelf tonen, kwetsbaar durven zijn. We willen meegeven hoe cruciaal het is om aan pijn en emoties ruimte te bieden opdat ze niet opgesloten geraken in het 'gevoelsvat' dat in elk van ons huist. Af en toe blikken van herkenning bij de woorden die we uitstrooien over deze twintig ons tot een uur geleden onbekende jongeren. En ze gaan met ons op pad, twee uur lang. Mooi.

Ondertussen horen we dat er in één van de klassen een jongere een zelfmoordpoging deed. De beste vriend van twee meisjes in de kring, twee meisjes waar aanvankelijk een ondefinieerbare waas rond hing. Daarop besluiten we de middag af te ronden met een ritueel. Tranen blijven niet verhard aan de binnenkant steken, ze worden even weggepinkt of ze krijgen de vrije loop. Wat zonet nog een verzameling ik-jes was is nu getransformeerd in een verbondenheid van verdriet of andere moeilijke emoties.

En de meisjes blijven treuzelen en we maken achteraf een heel kleine kring waar een tranendal en een woordenvloed vermengd met stiltes nog steeds mogen zijn. “Dat het nu toch al vijf weken geleden is...” “Dat het toch geen familie is”, herhaalt het ene meisje de woorden van thuis, het meisje dat zich elke avond in slaapt huilt omdat haar beste vriend in coma ligt en er allicht niet meer uitkomt... tenzij als “kasplantje”, zoals ze zelf zeggen.

Samen dragen, ruimte geven, aan stilte, aan woorden. En de jongeren voelen best wat ze nodig hebben; zij presenteren het op een blaadje. Kijk en luister. Bied hen de ruimte voor symboliek en creativiteit en dan is er voor hen een mogelijkheid om in proces te gaan. De angst om dit te laten ontstaan is je slechtste raadgever. Het zit toch verscholen aan de binnenkant. Daarbinnen laten woekeren is nefaster dan het zorg geven, al was het door simpelweg te luisteren. Pasklare antwoorden hoeven echt niet altijd.

## Verlies als leermoment

Kinderen worden geboren in een wereld waar verlies en afscheid deel uitmaken van het leven. Toch willen we misschien niets liever dan hen hiervoor behoeden, hen afschermen. En toch kunnen we net die momenten van verlies - door de dood, door scheiding en

andere verliezen... als leermomenten aangrijpen. Misschien zijn dat wel de belangrijkste lessen die we als school als draagvlak voor een lessenpakket kunnen bieden.

## Hun puurheid, durf erin stappen

Kinderen rouwen anders dan volwassenen. Misschien ligt het verschil vooral in de puurheid waarmee ze de confrontatie aangaan: ze respecteren zichzelf en hun eigen ritme. Hun natuurlijke omgang met verlies wordt door Stroebe en Schut '(1999) beschreven als het 'Dual Model of Bereavement', het proces waarbij zowel verlies- als herstelgericht gerouwd wordt. Dit komt er kort op neer dat ze de confrontatie met het verlies doseren, genoeg is genoeg, ze geven zichzelf nieuwe zuurstof door op tijd afstand te nemen van wat moeilijk is, en herstelgericht te werk gaan. Ze kunnen terugkeren naar wat moeilijk is wanneer ze daar opnieuw klaar voor zijn. Bijvoorbeeld even een rondje gaan lopen bij een te lang ziekenbezoek. En we kunnen veel doen om hen hierin te ondersteunen. Door te zien welke signalen ze uitzenden in eerste instantie. En hier dan niet aan voorbij gaan. En durven. Er durven zijn, ook als leerkracht, groene leerkracht, hulpverlener...

Het is belangrijk kinderen niet te onderschatten, en ook jezelf als begeleider in vraag te blijven stellen. Laat je niet leiden door je eigen angst. Laat je niet afschrikken door de reacties die kinderen kunnen vertonen. Ga mee in hun pure proces. Hieronder ga ik in op een waaier aan leeftijdsspecifieke reacties bij kinderen en jongeren.

## Leeftijdsspecifieke reacties

Kinderen en jongeren zullen naargelang hun leeftijd, temperament en ontwikkelingsniveau in verliessituaties andere reacties vertonen. Een kind in tranen is niet het typische beeld van een kind in emotionele verstriktheid. De illusie ligt in het beeld. Een kind in emotionele nood zal zich eerder gedragen als een losgeslagen verharde traan als we niet op tijd opmerken dat hier hulpkreten achter schuilen. Lees hun 'gedrag' als de taal van hun pijn.

## Kleuters

Bij kleuters is er tussen fantasie en werkelijkheid nog maar een vaag lijntje; die springen daar met één been nog makkelijk over. De dood is dan ook een begrip dat nog niet de betekenis kent die ze er later aan zullen geven. De dood wordt eerder gezien als iets tijdelijks,

zoals een scheiding of een afscheid. Dit maakt dat ze in hun hartje heel sterk de wens kunnen blijven koesteren dat papa/mama/oma/opa/broer/zus terugkomt. Maar ze kunnen dus wel het verdriet voelen dat hoort bij het “weg zijn”.

Kleuters die het moeilijk hebben zullen gerichte aandacht vragen en die ook opeisen als ze die niet krijgen. Ze willen iets compenseren van wat ze nu kwijt zijn, de onrust en de onlust in zichzelf temperen. Dit claimen van aandacht kan ook omslaan in jaloezie die je kan vertalen als de angst om opnieuw verlaten te worden.

In sommige gevallen kan er een sterkere vorm van verzet of kwaadheid ontstaan. Kwaadheid kan zich in een extreme vorm uiten: niet meer willen praten, zich terugtrekken, weigeren te eten, stoelgang ophouden of smeren, hard huilen, krijsen, bijten, slaan. Zoals in elk ontwikkelingsstadium kan ook regressie optreden: het kind gaat zich opnieuw gedragen als een jonger kind. Ook kunnen er lichamelijke klachten opduiken, zoals buikpijn of spanningspijnen.

Krachtigere signalen zijn woede-aanvallen, controleverlies, zelfpijniging, zich de haren uit het hoofd trekken, bonken tegen de muur of het weigeren van eten.

Een eerste heel belangrijke stap is - in elke leeftijdsfase uiteraard - **erkennen dat dit kind in grote emotionele nood verkeert** en niet zomaar “moeilijk doet”. Het is vooral wanneer de signalen geen erkenning krijgen dat ze gaan versterken of ernstigere vormen gaan aannemen.

### **Lagereschoolkinderen**

Bij lagereschoolkinderen is angst vaak een krachtig signaal voor iets dat hen dwarszit. We zien die angst onder allerlei vormen opduiken: faalangst, scheidingsangst, bindingsangst...

Kinderen vanaf zes jaar beginnen enig doodsbesef te vertonen. Het lagereschoolkind beseft stilaan en weet uiteindelijk dat de dood onherroepelijk is. “Papa is voor altijd weg” krijgt dan een sterke lading omdat dit “voor altijd” plots heel echt wordt. Het besef dat ook anderen in hun omgeving kunnen sterven kan voor hen heel bedreigend zijn. Wat we bij kinderen van deze leeftijd zien is dat er vaak concentratie- en aandachtsproblemen opduiken in de klas. Dit kan trouwens in de hele verdere schoolloopbaan optreden als signaal dat er iets scheef zit.

Kinderen tussen 9 en 12 jaar beseffen volop dat alle leven eindig is. Zij praten hier over het algemeen graag over. In die ontwikkelingsfase kunnen ook wel eens doodsangsten opduiken. Op die leeftijd zijn ze opzoek naar symbolieken en rituelen om verbinding te voelen met degene die overleden is.

Angstdromen of slaapproblemen kunnen de veruiterlijking zijn van hun ontspoorde angst. Ook faalangst, gebrek aan zelfvertrouwen en zich hulpeloos tonen kan voorkomen. Net als bij jongere kinderen kunnen lagereschoolkinderen heel sterk de aandacht opeisen van leerkrachten, opvoeders en ouders. Kinderen kunnen ook hyperventileren, of in sterke regressie gaan door bijvoorbeeld opnieuw te beginnen bedplassen. Het is zeker niet ongewoon dat rapporten omwille van een rouwproblematiek een duik maken. Een daling van 20% is geen uitzondering.

Andere signalen kunnen zijn: agressief gedrag, vernielzucht, kloppen, bijten en slaan, woede-aanvallen, controleverlies, lichamelijke klachten, eetproblemen, zelfpijniging tot en met een sterke wens tot zelfdoding.

Belangrijk om weten is dat kinderen hun **verlies pas ten volle zullen toelaten als er rust is in de onmiddellijke omgeving**. Deze wetenschap maakt het makkelijker om te begrijpen dat kinderen hun rouw/verlies-proces dus ook kunnen **uitstellen**. De plotse dood van de broer van een vriendje bijvoorbeeld kan de eigen rouw om een dierbare plots in alle hevigheid doen oplaaien. Het is dus cruciaal voldoende ver in de tijd terug te gaan wanneer signalen uit het niets uit de lucht lijken te vallen.

Pijn die niet op het moment van de dood gezien en erkend werd, kan dus later tot signaalgedrag leiden. Dit kan het hierboven beschreven ‘gedrag’ zijn.

Als we niet weten welke emotionele pijn achter ‘vervelend gedrag’ schuilgaat, zal geen enkele gedragskaart succes hebben op lange termijn. Als niemand in de omgeving de link legt met het vroeger verlies, krijgen kinderen er soms nog één of andere diagnose bovenop, al dan niet in combinatie met medicatie. **Terwijl het eigenlijk om een kind in nood gaat, om een kind met een ernstige zorgvraag**. Op dat moment is er dan ook in de eerste plaats aandacht en zorg voor het verlies nodig! Pas dan kunnen grenzen daadwerkelijk weer aanvaard worden en veiligheid bieden.

### **Pubers en jongeren**

Ook bij pubers of jongeren die met een groot verlies geconfronteerd worden en in de thuisomgeving geen vangnet hebben, is de kans groot dat het vat op school begint over te lopen.

Omgaan met de dood is bij hen constant in ontwikkeling en wordt getoetst bij vrienden, leerkrachten en ouders. Dat is ook de reden dat ze er graag over filosoferen. Wees er attent op om hen niets op te dringen, denk daarbij aan ideeën, opvattingen, gevoelens... De invloed van hun vrienden echter is hoe dan ook heel belangrijk voor hen.

Bij jongeren zien we vaak - net zoals bij kinderen - die dualiteit in gevoel terugkomen: ze kunnen blijheid naast verdriet een plaats geven. Het is belangrijk dit ook toe te laten. Naar de vrienden willen, een week na de dood van broer, is geen blijk van gebrek aan respect maar van het op zoek zijn naar, een gezonde balans om met al die moeilijke emoties om te kunnen. Hierdoor bouwen zij in hun verwerking een groter evenwicht in. Het is belangrijk dat zij hier letterlijk de toestemming voor krijgen.

Pubers streven naar zelfstandigheid en verantwoordelijkheid en tegelijk hebben ze nood aan bescherming, emotionele steun en begrip.

Vaak zien we dat uitgesteld kinderverdriet in de puberteit soms in alle hevigheid naar boven komt!

Wat heel typisch is bij jongeren zijn **vluchtmechanismen**. Meer dan kinderen zijn ze daar vaak bijzonder inventief in. Vluchten in overbezorgdheid naar anderen toe, extreem aanpassingsgedrag, extreem presteren... zijn patronen die we bij pubers vaak zien opduiken.

Maar evenzeer vluchten ze in compensaties om die plotse leegte op te vullen kan. Denk dan aan zich wegtrekken uit de buitenwereld, stoer doen en aan alcohol- en drugsgebruik.

Een gedragsverandering kan zowel zeer opvallend als zeer subtiel gebeuren. Na een verlieservaring komen volgende reacties bij jongeren voor: hyperventilatie, fixaties, dwangmatig handelen, onzeker worden, fundamenteel twijfelen aan alles, aandacht opeisen op een negatieve manier, overactief zijn, veel huilen, ineens beginnen stotteren, agressief of vernielzuchtig zijn, lijden aan concentratiestoringen en eetstoornissen, slechte schoolresultaten behalen, slaapproblemen en andere lichamelijke klachten hebben, zichzelf pijnigen en zelfdoding overwegen. Heel af en toe komt crimineel gedrag voor: stelen, weglopen, drugsgebruik of drugs dealen en

zich laten meeslepen door slechte vrienden. Ook depressie is allerm minst ongewoon: ze zien geen perspectief en hebben geen zin meer om verder te doen; ze hebben lak aan de maatschappij en ontwikkelen een laag zelfvertrouwen.

Het is belangrijk oprechte aandacht te tonen en een gevoel van veiligheid te geven. Een schijnbaar simpele vraag als 'Je mama is bijna een jaar geleden gestorven, hoe voel jij je nu...?' is van grote waarde, zelfs al haalt hij daarbij zijn schouders alleen maar op. Het feit dat er aan zijn verdriet gedacht wordt, doet al veel. Geef jongeren dat gevoel van veiligheid, reik hen een emotionele terugvalbasis aan, al was het met de uitnodiging dat ze je gerust een briefje mogen schrijven - hoeft niet maar mag - maar met de belofte dat je hen zeker terugschrijft.

Het is ook belangrijk stil te staan bij de ethiek van jezelf als begeleider. Wat kan binnen deze vertrouwensrelatie en wat niet? Heb ik de neiging mijn ideeën op te dringen? Gebruik ik gezagsargumenten of probeer ik echt tot een goed gesprek te komen? Hoe communiceer ik graag en hoe communiceert de jongere graag? Heb ik genoeg geduld? Wat kan ik aanbieden, wat niet? Schep ik niet teveel verwachtingen? Leg ik mijn grenzen correct zodat de jongere mij niet als vriend(in) gaat zien? Wat betekent zwijg- en meldingsplicht voor mij? Het moment dat de jongere ons iets in vertrouwen vertelt, is niet het moment dat die feiten mogen doorverteld worden aan leerkrachten, directie of ouders. De jongere moet na die eerste stap vaak nog een stuk emotionele groei doormaken vooraleer hij hier klaar voor is, om meer weerbaar te zijn.

Het is vaak wat zoeken om daarin de juiste houding aan te nemen. Jongeren mogen ten allen tijde hun boosheid, angsten en verdriet hebben, voelen en uiten. Dat is geen kwestie van flauw zijn. Laat hen zelf opzoeken waar dit voor hen het beste kan: dit kan bijvoorbeeld evenzeer in de fitnessruimte zijn als hen op school de toestemming geven even op de speelplaats te gaan uitwaaien. Bij jongeren kan je spreken over een 'gevoelsvat' dat vol zit en waar ze een deksel op hebben gezet. Door een te grote druk kan het vat ontploffen. Dat uit zich het vaakst in woedeaanvallen en hyperventilatie. Geef hen wat handvatten om de "regisseur" te worden van dat eigen vat vol gevoelens, help hen te durven kijken naar wat vanbinnen zit. Zo reik je hen iets aan om te verwerken.



## Een gedragsverandering kan zowel zeer opvallend als zeer subtiel gebeuren

### Hoe kan je als leerkracht/begeleider zelf iets doen?

Het belangrijkste wat ik als professioneel begeleider in het omgaan met rouw/verlies wil meegeven is dit: durf de verbinding aangaan met je leerlingen, ook als het over deze moeilijke thema's gaat.

Vaak is het onze eigen angst of pijn die ons tegenhoudt om dat ietsje meer te durven vragen, en doen, en ergens dieper op in te gaan. Maar die angsten en pijn leven hoe dan ook, ook in de leerlingen. En hoe meer zij zich hierin afsluiten omdat het geen draagvlak krijgt binnen hun leefwereld -de school, de klas of thuis - hoe verder zij van ons af komen te staan. Vaak kunnen we al heel veel doen door verbinding te (helpen) maken als leerkracht met de leerling en tussen de leerlingen onderling. Durf een stukje van hun verlies mee te dragen en geef ook de medeleerlingen daar de kans toe. Zij willen dit vaak zelf ook maar voor hen is het niet evident.

Er sterft een ouder van een leerling. Een leerling doet een zelfmoordpoging - je zou het hem nooit hebben aangegeven - en ligt nu in coma. Zijn toestand is zeer kritiek.

Mag je daaraan komen in een klas? Is dat verantwoord? Kan je iets doen ook als je niet opgeleid bent om hier professioneel mee aan de slag te gaan?

Driemaal ja.

En geen enkele leerkracht moet halsbrekende toeren uithalen om dat draagvlak te bieden. Omdat het soms heel eenvoudig kan. **Erken de emoties** die al dan niet goed weggemoffeld onder vervelend gedrag schuilgaan. Erkennen is soms letterlijk er **een plek aan geven**. Ik geef enkele sfeerbeelden bij de hierboven geschetste voorbeelden om te verduidelijken.

- De papa van Lander is doodgegaan.

Er wordt een plekje gemaakt voor de papa van Lander. Er is een soort van altaartje gemaakt met een foto en iedere morgen wordt er een kaarsje aangestoken, door Lander of om beurten door een ander kind in de klas. Misschien staat hier ook een mooi versierde doos waar kinderen een boodschapje voor hun klasgenootje kunnen achterlaten. En laat dit maar een heel schooljaar gebeuren,

**Erkennen is soms letterlijk er een plek aan geven**

hij denkt er toch aan, met of zonder foto. Er kan een kringgesprek ontstaan waarbij je de kinderen aan het tekenen kan zetten door bijv. een eenvoudige vraag te stellen: “Waar denken jullie dat de papa van Lander nu is?”

Toch merk je na een tijd dat Lander steeds vaker in aanvaring komt met andere kinderen. Hij lijkt wel veranderd in een boze versie van zichzelf.

Creëer samen een bozenplek - misschien een kartonnen gevoelskasteel waar iedereen aan gebouwd heeft - waar stevig papier en wasco's liggen, waar kussens liggen waarop er mag gestampvoet worden, waar er een bozendoos ligt voor de verfrommelde tekeningen van de dingen waar hij maar misschien ook andere kinderen zo boos om zijn. Er ligt ook een blok klei en dikke rijstkorrelkussens en misschien cd's. Zorg wel dat hier ook duidelijke afspraken rond gemaakt worden, ook dat biedt veiligheid. Als kinderen de boodschap krijgen dat gevoelens er mogen zijn, dat die ook mogen beleefd worden en daar ook de kans toe krijgen, dan kan elke partij hier alleen maar bij winnen. Het kind wordt rustig, zal minder de behoefte voelen om ruzie te gaan zoeken op de speelplaats. En jij als leerkracht hebt een stukje van dat emotionele vat helpen ontladen, heel eenvoudig door er ruimte voor te scheppen. En is dit een tijdsinvestering? Misschien wel maar de winst tel jij op verscheidene vlakken uit. Het kind dat zorg gekregen heeft, is in verbinding met jou of de klas, kan kanaliseren en zal stilaan weer meer en meer kunnen openstaan voor de leerstof. Er is plaats gemaakt. In hoofd en hart.



- Zelfmoordpoging door Aaron die geen uitweg meer zag in het leven.

Zijn vrienden en vriendinnen barsten van schuldgevoel, waarom hebben ze het verdomme niet kunnen zien, hij maakte altijd iedereen aan het lachen en zei nog “tot volgende week”! Misschien zijn ze kwaad op zichzelf? Ongetwijfeld denken ze heel veel aan hem. Denk maar aan het meisje in de inleiding dat zich iedere avond in slaap huilt. Het leeft in hen, in hun hoofden en hun hoofden geraken vol. Misschien heeft deze klas ook baat bij een foto met een

kaarsje en een schrift erbij. Misschien kan de klas brieven bundelen van elke leerling voor Aaron die in coma ligt. Misschien kunnen de banken eens opzij geschoven worden om een uurtje plaats te maken voor een kring van leerlingen (en de leerkracht) die elk met hun verdriet, schuld, boosheid, onmacht zitten. Plaats een doek in het midden, met wat kaarsjes en eventueel wat zachte muziek op de achtergrond. Iedereen verbinden in deze pijn kan nooit verlies zijn, enkel winst. Durf hen samen zetten, laat hen ook samen wenen en troosten. Als je dit kan laten zijn, kan je het ook niet fout doen. Het belangrijkste doel is er een plek en ruimte aan geven. Laat een kringgesprek ontstaan. Of laat hen zelf iets maken voor Aaron: een simpele kaart, een tekening, een collage van foto's, een doos met iets persoonlijks op - geschreven, getekend, geplakt... - van elke leerling uit de klas. Dit zijn eenvoudige methodieken die eveneens bij allochtone jongeren of minder taalvaardige klassen toepasbaar zijn.

Twee handen op de schouders kan helpen om een kind/jongere die het te lastig krijgt, langzaam weer tot rust te brengen.

Help mee om kinderen en jongeren niet te laten ontaarden in wandelende tijdbommen. Het verlies in een kind/jongere dat nergens een uitweg krijgt, kan gaan ontsporen.

Daar als leerkracht toe bijdragen heeft in uitbreiding effect op alle kinderen/jongeren van die klas; het zijn leermomenten om moeilijke dingen te delen - soms zelfs zonder woorden. En dat dit samen kan gedragen worden en dat elk leerling het gevoel heeft mee te kunnen dragen heeft meteen een dubbele functie: “Ik voel me gesteund en waw, ook ik heb ‘iets’ kunnen doen, ook al was ik nog zo'n kleine schakel!” Als jongeren een mooie evolutie kennen is het vaak omdat ze in hun omgeving de noodzakelijke houvasten en nkers vonden.



In verbinding een plek maken in de klas = plek maken in het hoofd van onze kinderen en jongeren.

**Gwendolyn VAN CAUWELAERT**  
psychologe, Creatief Therapeute,  
praktijk Lut Celie en team

Praktijk Lut Celie en team

Momenteel brainstormen wij over de uitwerking “zorgpakketten” om tegemoet te komen aan zorgvragen van scholen. In ons aanbod zit er coaching - al dan niet individueel, van leerlingen/leerkracht, klas/leerkrachten en lezing/voordrachten/workshops. Kijk gerust eens op onze website: [www.lutcelie.be](http://www.lutcelie.be) of stuur mail naar [info@debleekweide.be](mailto:info@debleekweide.be). Website team eveneens in opbouw. Info via meldpunt 09/229.36.42

# Hoe jonge mantelzorgers onzichtbaar zichtbaar maken in je klas?

“Ik denk niet dat de meester echt weet hoe het er soms bij ons thuis aan toe gaat.” (Peter, 9 jaar)

Tinneke MOYSON

*Peter werd onlangs 9 jaar. De voorbije maanden waren niet gemakkelijk voor hem. Net op het einde van de zomervakantie werd bij zijn papa de diagnose kanker gesteld - een langdurige ziekenhuisopname volgde en net in die periode overleed ook onverwacht zijn lievelingsoma en uiteraard is er daar ook nog elke dag zijn zus, die, omwille van haar meervoudige beperking, veel zorg vraagt. De mama van Peter en de hele familie en het ruime netwerk aan vrienden ondersteunt dit gezin zo veel mogelijk waar nodig. En natuurlijk gaat Peter ook elke dag naar school. Maar op veel begrip van zijn meester moet hij niet rekenen. In een klas met dertig leerlingen kan dat nu eenmaal niet. Maar het zou wel gemakkelijker zijn voor Peter indien hij soms zijn huiswerk eens een dag later zou mogen afgeven, want mama is vaak laat thuis uit de kliniek en soms heeft hij wel eens hulp nodig. En wat ook zou kunnen helpen is de toelating dat oma of opa of een tante of zo zijn klasagenda of zijn toetsen mogen ondertekenen, want mama vergeet het dikwijls en zo verzamelde hij al 12 zwarte strepen....*

## Jonge mantelzorgers : onzichtbaar aanwezig!

In gezinnen met een extra zorgsituatie, zoals een zieke ouder, een inwonende zorgbehoevende grootouder of een kind met een beperking, erkennen en herkennen we dat er extra zorgtaken moeten opgenomen worden. Aangezien deze zorgtaken in de eerste plaats opgenomen worden door de ouders of andere volwassenen in dit gezin, de centrale mantelzorgers, wordt vaak vergeten en genegeerd dat ook de andere gezinsleden mee zorg dragen. Deze andere gezinsleden zijn niet zelden kinderen of jongeren, voor wie deze extra zorgtaken vaak al van jongs af bij hun unieke gezinssituatie en dus bij hun opgroeien horen. De vanzelfsprekendheid waarmee zij deze taken lijken op te nemen, geeft echter niet alleen soms de verkeerde indruk dat zij deze zorg nooit als een extra last ervaren (en daar dan ook geen hulp of steun bij verwachten of nodig hebben) maar leidt er soms ook toe dat ze er ook geen keuze meer in hebben. Het spontane mee zorg dragen voor wordt een verplichting waartegen zij niet kunnen of durven protesteren.

Bovendien zijn er ook gezinnen waar de extra zorgtaken in de eerste plaats door de kinderen of jongeren moeten opgenomen worden, omdat het net de ouders zijn die zorgbehoevend zijn. In deze gezinnen staan de jonge mantelzorgers er vaak alleen voor omdat de andere zorgverleners niet continu in het gezin aanwezig zijn of omdat er geen externe hulpverlening is omdat de buitenwereld niet mag weten dat er een zorgsituatie is....

Jonge mantelzorgers zijn dan ook - onterecht - een onzichtbare groep zorgverleners. De vanzelfsprekendheid waarmee erkend wordt dat volwassen mantelzorgers steun en hulp nodig hebben en

verdienen, is omgekeerd evenredig aan de aandacht en de erkenning die jonge mantelzorgers krijgen.

De onzichtbaarheid van deze groep mantelzorgers wordt ook verklaard door het feit dat jonge mantelzorgers heel vaak “onzichtbare zorg” geven, waardoor ze nog minder als mantelzorger herkend en erkend worden (Moyson, 2009).

*“Toen mama weken in het ziekenhuis lag en wij eigenlijk niets voor haar konden doen, bedacht ik volgend plan : ik zou zo mijn best doen op school zodat ik haar eens kon verrassen met een super goed rapport, als beste leerling van de klas! En het is me gelukt!” (Lisa, 11 jaar)*

*“Soms wil ik wel eens met mijn ouders praten, maar als ik hen dan ‘s avonds op de zetel zie zitten, na een zware dag, dan denk ik : ik kan ze nu toch niet lastig vallen met mijn zorgen? Ze hebben het al zo lastig! En daarom los ik eigenlijk mijn problemen meestal zelf wel op.” (Diewke, 13 jaar)*

## Een poging tot definitie als eerste stap tot grotere zichtbaarheid....

Een eensluidende, algemeen aanvaarde definitie van jonge mantelzorgers bestaat er niet. Niet alleen de grote verscheidenheid aan zorgsituaties waarin ook jonge mantelzorgers betrokken zijn, maar zeker ook de grote onzichtbaarheid van deze grote groep zorgers maakt het immers niet zo eenvoudig om die ene juiste definitie te formuleren. Nochtans is een zo volledig mogelijke definitie misschien wel de eerste stap om jonge mantelzorgers meer herkend en erkend te zien.

Dekens en De Ridder (2009) vatten verschillende definities samen in onderstaande formulering :

*“Jonge mantelzorgers zijn schoolkinderen, pubers, adolescenten en jong volwassenen die opgroeien met een zorgbehoevend familielid die zij meer dan occasioneel verzorgen, waarvoor zij een bepaalde verantwoordelijkheid dragen of bij wiens zorg zij betrokken zijn. Deze zorgafhankelijkheid kan veroorzaakt zijn door ouderdom, een chronische ziekte, een lichamelijke of verstandelijke beperking, een geestelijke ziekte of door verslaving.”*

Deze definitie geeft duidelijk aan dat we maar spreken van jonge mantelzorgers indien zij meer dan occasioneel mee zorg dragen voor een zorgbehoevend familielid. Thuis af en toe een handje toe steken en af en toe mee zorg dragen voor jongere broers of zussen of zelfs voor een ouder die ziek is worden algemeen aanvaard als normale taken die nu eenmaal bij het opgroeien in een gezin horen. Het wordt echter een jonge mantelzorgsituatie indien deze zorgtaken niet alleen frequent en langdurig opgenomen worden, maar ook indien ze een mate van verantwoordelijkheid veronderstellen bij de jongezorger, die eigenlijk niet meer in overeenstemming is met de leeftijd. Zo is het niet uitzonderlijk dat jonge mantelzorgers, naast de lichamelijke verzorging en de emotionele steun die vaak van hen verwacht wordt ten aanzien van de zorgbehoevende persoon, ook verantwoordelijkheden in het huishouden overnemen. Sommige jonge mantelzorgers nemen deze zorgtaken af en toe op zich (bijvoorbeeld om de centrale mantelzorger even te ontlasten), terwijl anderen de klok rond deze zorg en verantwoordelijkheden op zich nemen. Alleszins wordt van een jonge mantelzorger verwacht dat hij of zij deze extra zorgtaken opneemt naast de andere taken die sowieso van een kind of jongere verwacht worden. Eigen vrije tijd of verplichte schooltaken kunnen zo wel eens in het gedrang komen (Becker & Becker, 2008; Dekens & De Ridder, 2009; Joseph e.a., 2009). Hoewel er in andere landen al wel berekend werd hoeveel jonge mantelzorgers er zijn, weten we officieel niet hoeveel jonge mantelzorgers er in Vlaanderen zijn en dus ook niet hoeveel jonge mantelzorgers er in een gemiddelde Vlaamse klas zitten.

Maar als we in het achterhoofd houden dat één op tien van de Vlaamse jongeren tot 15 jaar een ouder heeft met een alcoholprobleem en dat 550.000 Vlaamse kinderen een ouder heeft met een psychische problematiek (Dekens en De Ridder, 2009) dan is de kans zeer groot dat in elke Vlaamse school één van deze kinderen les volgt.

En als we daar dan nog de andere jonge mantelzorgers bijtellen, zoals de broers en zussen van kinderen met een beperking of ernstige ziekte, de kinderen van een mama of papa met een ernstige, al dan niet chronische ziekte, de kinderen wiens ouders als mantelzorgers zorg dragen voor een zorgbehoevend familielid, de kinderen die ... dan is het zeker niet ondenkbaar dat er in elke Vlaamse klas minstens één jonge mantelzorger aanwezig is die aan bovenstaande definitie voldoet.

## Of toch liever de onzichtbaarheid?

Jonge mantelzorgers houden soms liever hun zorgsituatie verborgen voor de buitenwereld, en dus ook voor de school. Angst om uitgelachen of gepest te worden, maar ook angst om niet echt begrepen of geloofd te worden en ook gevoelens van schaamte weerhouden hen om er openlijk over te praten of voor uit te komen (Joseph e.a., 2009).

*“Eén keer nam ik mijn titularis in vertrouwen en vertelde ik haar dat ik het moeilijk had thuis, met mijn zus die uren aan een stuk kijst en om een nog onbekende reden haar haren uittrekt en al weken 's nachts niet meer slaapt. Mijn ouders zijn stilaan aan het einde van hun latijn en voor mij is studeren 's avonds gewoon niet meer mogelijk. Als antwoord kreeg ik enkel te horen dat ze met zoiets echt geen rekening kunnen houden. Ik zag haar ook denken: die wil gewoon profiteren van haar gehandicapte zus. Dus nu zeg ik er niets meer over, aan niemand.”(Bo, 13 jaar)*

*“Telkens ik te laat kom op school, zeg ik dat we in de file stonden. Ik durf gewoon niet te zeggen dat mijn vader weer niet uit zijn bed kon omdat hij dronken was.” (Nele, 14 jaar)*

*“Bij groepswerken is het wel lastig, omdat we dan meestal om beurten bij elkaar thuis daar aan werken. Ik durf gewoon niemand hier thuis uitnodigen. Als ze zien hoe ik hier leef en als ze mijn vader zouden zien.... Ik zeg nu steeds dat het niet past, maar ik ga dat toch niet kunnen blijven zeggen.” (Nele, 14 jaar)*

Een andere reden waarom sommige jonge mantelzorgers op school liever hun zorgsituatie verzwijgen, is dat voor deze mantelzorgers de school vaak de enige plaats is waar ze even niet geconfronteerd (willen) worden met hun zorgtaken. De dagelijkse routine van het schoolleven, met de daarbijhorende taken en verplichtingen, is voor deze jonge mantelzorgers als het ware een uitlaatklep zodat ze even tot rust kunnen komen.

*“Op school ben ik gewoon mezelf - daar kan ik gewoon alle tijd aan me zelf geven.”(Diewke, 13 jaar)*

*“Ik kijk nooit uit naar de vakanties, integendeel zelfs. Tijdens de vakantie kan ik immers niet zeggen dat ik te veel werk voor school heb hé!” (Nele, 14 jaar)*

## De school als belangrijke hulpbron voor jonge mantelzorgers...

De voorbije jaren zien we zowel op beleidsvlak als in de dagelijkse praktijk van het algemeen welzijnswerk, de gezondheidszorg en het onderwijs een groeiende herkenning en erkenning van de noden van jonge mantelzorgers.

Omdat leerkrachten en directie vaak niet op de hoogte zijn van de mantelzorgsituatie van de leerling, kunnen en zullen zij niet altijd het verband leggen tussen deze situatie en het spijbelen van het kind, of het gepest worden, of het onderpresteren of.... Bovendien toonde onderzoek ook aan dat heel wat jonge mantelzorgers soms niet anders kunnen dan hun schoolse verplichtingen ondergeschikt te maken aan de zorgtaken die zij thuis (moeten) opnemen. Door veelvuldig de lessen te (moeten) missen, kunnen ze na verloop van tijd “niet meer mee” en lopen jonge mantelzorgers het risico hun schoolloopbaan te beëindigen zonder getuigschrift of diploma. Door gepaste zorg en aandacht vanuit de school voor deze jonge mantelzorgers kan en zal “dit hardnekkig spijbelen of absentisme” bij deze leerlingen drastisch kunnen verminderd of zelfs vermeden kunnen worden. (The Princess Royal Trust for Carers, 2007, “Doing the right thing”, 2008; Joseph e.a., 2009)

Scholen en meer in het bijzonder de leerkrachten wacht dan ook de uitdagende taak de vragen van de jonge mantelzorgers in de eerste plaats te leren zien en er gepast, binnen de mogelijkheden van een school- en klascontext, op te antwoorden.

## Mogelijke signalen die een onzichtbare jonge mantelzorg wat zichtbaarder maakt.....

Zoals reeds aangehaald, kiezen sommige jonge mantelzorgers ervoor om hun zorgrol, om welke reden dan ook, "geheim" te houden. Indien de zorg echter te zwaar wordt voor de jonge mantelzorgers kunnen volgende gedragingen een signaal zijn voor de leerkracht (The Princess Royal Trust for Carers, 2007) :

- regelmatig of de laatste tijd steeds meer te laat of niet naar school komen
- concentratieproblemen, angst, vermoeidheid
- onderpresteren en te laat of onvolledig indienen van huistaken
- weinig of geen vrienden op school
- veel contact zoeken met volwassenen - opvallend "rijper" gedrag in vergelijking met leeftijdsgenoten
- gemakkelijk slachtoffer voor pesters, soms ook uitdrukkelijk omwille van het zorgbehoevend gezinslid
- gedragsproblemen, vaak ook als ongepaste reactie op gevoelens van woede en frustratie
- niet deelnemen aan buitenschoolse activiteiten,
- moeilijk of onmogelijk om ouders te bereiken op ouderavonden of andere schoolse activiteiten

## Gepast antwoorden op deze signalen ....

Een goed zorgbeleid op school impliceert dat alle leerlingen, en dus ook de jonge mantelzorgers, weten bij wie ze op school terecht kunnen als ze problemen hebben. De functie van deze persoon is niet zo belangrijk voor de leerlingen, maar wat wel belangrijk is dat leerlingen zeer goed geïnformeerd worden over wanneer en hoe zij deze persoon kunnen aanspreken, en hierbij zal het ook belangrijk zijn dat dit ook discreet kan gebeuren.

*"Op mijn school moet je via je titularis een afspraak maken met de zorgleerkracht. Tja, dan weet die toch onmiddellijk dat er iets mis is?" (Bo, 13 jaar)*

Naast deze vertrouwenspersoon op school zelf, kunnen scholen ook preventief de leerlingen informeren over de diensten waar kinderen en jongeren steeds terecht kunnen. Door in de lessen heel open, duidelijk en uitgebreid te praten over diensten als de Kinder- en Jongeren Telefoon, het Jongerenadviescentrum, de Kinderrechtencommissaris enz. beseffen ook jonge mantelzorgers dat zij daar terecht kunnen voor hulp en advies.

Ook het thema "zorgen voor een gezinslid" kan in de lessen aan bod komen. Voor jonge mantelzorgers zijn deze lessen vaak een hele verademing en een belangrijke erkenning, omdat op die manier de klasgenoten maximaal geïnformeerd worden zonder dat de jonge mantelzorgers zelf hiervoor enig initiatief moet nemen.

Voor sommige mantelzorgers zijn deze lessen vaak dat ene zetje dat ze nodig hebben om zich toch zichtbaar te maken als mantelzorgers.

*"Tijdens de lessen godsdienst hadden we het een keer over handicap en hoe we moeten omgaan met mensen met een handicap. En zonder dat ik het zelf echt besepte, stak ik plots mijn vinger op en vertelde ik spontaan over mijn broer met autisme en mijn*

*moeder die bijna blind is en hoe het bij ons thuis er soms aan toe gaat. Achteraf voelde ik me vooral opgelucht en ik heb toch het gevoel dat mijn medeleerlingen me nu meer waarderen." (Jonas, 14 jaar)*

Jonge mantelzorgers geven aan dat ze het belangrijk vinden dat leerkrachten goed aanvoelen en respecteren wat de jonge mantelzorgers zelf wil. "Moeten getuigen" wijzen ze resoluut af, maar in een veilige, ondersteunende omgeving zich uitgenodigd voelen toch te praten, wordt door alle jonge mantelzorgers gewaardeerd.

Van zodra je als school of als leerkracht weet dat één van je leerlingen een jonge mantelzorgers is, kunnen volgende - vaak kleine - maatregelen of afspraken jonge mantelzorgers ondersteunen (The Princess Royal Trust for Carers, 2007):

- Spreek de leerling steeds privé aan, en niet in de klas
- Geef de jonge mantelzorgers toelating te telefoneren indien ze zich ongerust voelen over de thuissituatie
- Bespreek de organisatie van huistaken en examens, zeker in periodes waarin de jonge mantelzorgers extra zorg moet opnemen. Door samen na te denken over compensaties of een aparte regeling voelt de jonge mantelzorgers zich niet alleen erkend, maar voelt hij zich ook in staat om deze taken goed te kunnen maken.
- Bespreek indien mogelijk ook met de ouders hoe je als school wil en kan helpen - voor sommige ouders/gezinnen is de school een veiligere toegangspoort naar verdere hulpverlening. Indien nodig, informeer dan ook de ouders over diensten waar zij als gezin terecht kunnen voor steun en hulp.
- Volg de jonge mantelzorgers nauw op, zonder evenwel hem of haar te viseren. Jonge mantelzorgers appreciëren het meest onzichtbaar zichtbare zorg. Een regelmatige korte babbel, een persoonlijke nota in de agenda, een bemoedigend woordje onderaan een toets maken vaak een wereld van verschil.
- Verwijs, indien nodig, de jonge mantelzorgers door naar diensten en organisaties waar hij/zij terecht kan voor steun en hulp.
- Tot slot, zorg ervoor dat bovenstaande praktische maatregelen kaderen binnen het zorgbeleid van de school. Op die manier zal het hele schoolteam niet alleen bij elke jonge mantelzorgers dezelfde regelingen treffen, maar zal de aangeboden zorg ook mee gaan met de leerling naar een volgend schooljaar. Bovendien worden zo ook situaties vermeden waarbij leerkrachten niet op de hoogte zijn van de zorgsituatie en de jonge mantelzorgers als het ware steeds opnieuw zich voor bepaalde regelingen moet verantwoorden.

## Tot slot....

We begonnen dit artikel met te stellen dat het niet ondenkbeeldig is dat er in elke Vlaamse klas wel één jonge mantelzorgers zou kunnen zitten. We hopen dat bovenstaand verhaal voldoende duidelijk heeft gemaakt dat elke jonge mantelzorgers met een boekentas vol zorgen naar school komt. Maar bovenstaand verhaal zou ook verkeerdelijk de indruk kunnen gewekt hebben dat voor elke jonge mantelzorgers deze boekentas te zwaar om dragen is.

De werkelijkheid is enigszins genuanceerder. De meeste jonge mantelzorgers ervaren deze zorgtaak niet in de eerste plaats als een last. Integendeel zelfs, onderzoek toonde reeds aan dat jonge mantelzor-

gers maximaal de voordelen uit deze unieke situatie halen. Een positief zelfbeeld, nauwere gezinsrelaties, een sterk samenhangsgevoel en een sterk gevoel klaar te zijn voor het echte leven zijn slechts enkele van de vaak gerapporteerde voordelen (Dekens & De Ridder, 2009). Zo lang jonge mantelzorgers niet de enige belangrijkste mantelzorger worden en zo lang ouders of andere mensen mee bewaken dat de zorg die jonge mantelzorgers geven niet onaangepast is aan wat het kind/de jongere aankan, kunnen zij die rugzak vol zorgen best wel aan. Maar toch betekent dit niet dat deze jonge mantelzorgers geen (h)erkenning verdienen en nodig hebben. Een luisterend oor, een bemoedigend klopje op de schouder of kleine praktische voordelen zullen er mee voor zorgen dat de zorg die deze jonge mantelzorgers geven gepast blijft en dus de rugzak niet te zwaar wordt.

In het Verenigd Koninkrijk werden recent 700 jonge mantelzorgers tussen 6 en 18 jaar bevraagd. Meer dan tweederde geeft aan regelmatig gepest te worden op school, zestig procent vindt dat hun leerkrachten niet begrijpen hoe het leven voor hen is en meer dan de helft van deze jonge mantelzorgers voelt zich niet gesteund door de leerkrachten, ook niet als ze op de hoogte zijn van de zorgtaken die ze thuis (moeten) opnemen. Op basis van deze opvallende (ont-hutsende?) resultaten worden in het Verenigd Koninkrijk scholen nu maximaal aangemoedigd en ondersteund om jonge mantelzorgers te identificeren en maximaal te ondersteunen. (The Princess Royal Trust for Carers, 2008)

Uiteraard kunnen deze cijfers niet zo maar toegepast worden voor Vlaanderen. Maar toch kunnen we ook niet ontkennen dat de onzichtbaarheid van de groep jonge mantelzorgers in Vlaanderen ook hun noden aan erkenning en ondersteuning onzichtbaar houden.

Het is dan ook belangrijk dat scholen en leerkrachten zich meer dan ooit bewust zijn van de rugzak op de schouders van deze jonge mantelzorgers. Door deze rugzak meer zichtbaar te maken, wordt hij voor alle jonge mantelzorgers lichter om dragen, voorkom je dat hij voor andere mantelzorgers te zwaar dreigt te worden en maak je bij nog andere mantelzorgers de last een heel pak lichter.

**Tinneke MOYSON**

Universiteit Gent

Onderzoeksgroep Ontwikkelingsstoornissen

0477/348.201

tinneke.moyson@ugent.be

## LITERATUURLIJST

- Becker, S., Becker, F. Young Carers International Research and Evaluation. School of Sociology and Social Policy, The University of Nottingham, 2008.
- Dekens, E., De Ridder, D. Jonge mantelzorgers: ons een zorg?, presentatie op studienamiddag Gezinsbond - Responsible Young Carer, 24 juni 2009.
- Joseph, S., Becker, F., Becker, S. Manual for Measures of Caring activities and Outcomes for Children and Young People. 2009.
- Moyson, T., Ons mama verwacht gewoon dat we altijd goed voor hem zorgen. Een verhaal over jonge brussen van kinderen met een beperking: onzichtbaar aanwezig mantelzorgers! Focus op thuiszorg : opgevangen in eigen kring, 2009, 88blz.
- The Princess Royal Trust for Carers, Young Carers : Guidance for Schools and Local Authorities. 2007 <http://www.youngcarers.net/>
- The Princess Royal Trust for Carers, Doing the right Thing Well in Schools : a good practice guide for working with young carers in school. 2007 <http://www.youngcarers.net/>
- The Princess Royal Trust for Carers, Launch of Young Carers Resource Pack for Schools, 2008. <http://www.carers.org/news/launch-of-young-carers-resource-pack,6287,NW.html>





- Talen en van het besluit van de Vlaamse Regering van 24 juli 2009 betreffende de modulaire structuur van het secundair volwassenenonderwijs voor het studiegebied talen richtgraad 1 en 2 (B.S.:05/08/2010)
- 11/06/2010 - Besluit van de Vlaamse Regering tot wijziging van het besluit van de Vlaamse Regering van 10 juli 2008 betreffende de modulaire structuur van de studiegebieden van het hoger beroepsonderwijs. (B.S.:18/08/2010)
  - 16/07/2010 - Besluit van de Vlaamse Regering tot wijziging van artikel 5 van het besluit van de Vlaamse regering van 21 september 2007 tot regeling van een aantal aangelegenheden voor de Centra voor Volwassenenonderwijs. (B.S.:16/08/2010)
  - 16/07/2010 - Besluit van de Vlaamse Regering betreffende de toekenning van een aanvullende financiering of subsidiëring voor het gecombineerd onderwijs aan centra voor volwassenenonderwijs. (B.S.:17/08/2010)
  - 16/07/2010 - Besluit van de Vlaamse Regering tot wijziging van het besluit van de Vlaamse Regering van 6 december 2002 betreffende de organisatie van het buitengewoon secundair onderwijs van opleidingsvorm 3. (B.S.:31/08/2010)
  - 23/07/2010 - Besluit van de Vlaamse Regering tot wijziging van het besluit van de Vlaamse Regering van 18 juli 2003 betreffende de opleidings- en begeleidingscheques voor werknemers. (B.S.:06/08/2010)
  - 23/07/2010 - Besluit van de Vlaamse Regering tot wijziging van de regelgeving betreffende de toelatingsvoorwaarden, de indeling van leergebieden in opleidingen van de basiseducatie en de modulaire structuur van de basiseducatie voor het leergebied wiskunde (B.S.:20/08/2010)
  - 06/08/2010 - Ministerieel besluit tot wijziging van het Ministerieel besluit van 8 januari 2010 houdende de benoeming van de leden van de raden van de Vlaamse Onderwijsraad (B.S.:23/08/2010)

**\* Vlaamse Gemeenschap: Welzijn**

- 21/05/2010 - Besluit van de Vlaamse Regering tot wijziging van het besluit van de Vlaamse Regering van 24 oktober 2008 tot uitvoering van het decreet van 7 maart 2008 inzake bijzondere jeugdbijstand en het kaderdecreet Bestuurlijk Beleid van 18 juli 2003 (B.S.:18/06/2010)11

- 25/06/2010 - Besluit van de Vlaamse Regering tot wijziging van diverse bepalingen van het besluit van de Vlaamse Regering van 13 juli 1994 inzake de erkenningsvoorwaarden en de subsidiënormen voor de voorzieningen van de bijzondere jeugdbijstand. (B.S.:30/07/2010)
- 08/07/2010 - Ministerieel besluit tot wijziging van het ministerieel besluit van 17 maart 2008 tot bepaling van de financiële bijdrage van de gezinnen voor de opvang van kinderen in kinderdagverblijven en diensten voor onthaalouders, wat betreft het moment van de melding van de inkomensdaling (B.S.:02/08/2010)

## Welzijn en Sociaal-cultureel werk

**Wat ouders, kinderen en tieners moeten weten over YouTube** - Een nieuwe brochure geeft tips, leert hoe je filmpjes maakt en beantwoordt vragen van ouders. [www.mijnkindonline.nl/1622/wat-ouders-kinderen-tieners-moeten.htm](http://www.mijnkindonline.nl/1622/wat-ouders-kinderen-tieners-moeten.htm)

**De engagementsverklaring bij inschrijving van een kind in een school** - Vanaf het schooljaar 2010-2011 wordt een engagementsverklaring ingevoerd. Dit zijn wederzijdse afspraken tussen school en ouders. Het 'Vlaams Netwerk van verenigingen waar armen het woord nemen' heeft hier een voorstel van engagementsverklaring uitgewerkt. [www.vlaams-netwerk-armoede.be/index.asp?M=78](http://www.vlaams-netwerk-armoede.be/index.asp?M=78)

**Rechten van het Kind** - Het VN Comité is niet mals voor België: Een rijk land met 16,9% kinderarmoede? [www.kinderrechtcoalitie.be/NewsFlashDetail.aspx?id=372](http://www.kinderrechtcoalitie.be/NewsFlashDetail.aspx?id=372)

# agenda en documentatie

## Studiedag 'Jongeren in armoede in de bijzondere jeugdzorg: een specifieke aanpak'

Werk je in de bijzondere jeugdzorg? Ervaar je soms ook dat de begeleiding van jongeren in armoede stroef loopt? Heb je nood aan meer inzichten om hier mee om te gaan? Kom dan op **dinsdag 7 december** tussen 13 en 17 uur naar De Factorij in Brussel. Want in het kader van het Europese Jaar van de armoede en de sociale uitsluiting, wil Cera de kennisdeling tussen de bijzondere jeugdzorg en de armoedesector bevorderen. Meer info over het programma en de mogelijkheid om in te schrijven volgen later op [www.cera.be](http://www.cera.be).

## Studiedag 'Sterk! In autisme'

Wie geïnteresseerd is in de problematiek van autismespectrumstoornissen kan zich inschrijven voor de studiedag 'Sterk! in autisme' die plaats heeft op **10 december 2010**. Op het programma staan volgende bijdragen: De paradox van de cognitieve soepelheid in autisme (Michelle Dawson); Mijn interesses en mijn talenten: een kritische kijk op de zaak (Ros Blackburn); Autistisch denken <> Niet autistisch denken (Wendy Vinck, Albert Van Dalen, Moderator Tom Van Dyck); Fascinatie voor fixatie (Steven Degriek, Peter Vermeulen); Anders waarnemen (Ben Kuijpers). Plaats: Elisabethzaal, Koningin Astridplein te Antwerpen, 10 december (9u30 - 16u). Meer info over het programma en de mogelijkheid tot inschrijven vindt u op: [www.autismecentraal.com](http://www.autismecentraal.com).

## Voorstelling Steunpunt 'Studie- en schoolloopbanen'

Het Steunpunt 'Studie- en schoolloopbanen' is een Vlaams multidisciplinair expertisecentrum, gefinancierd door de Vlaamse Regering, met als centrale doelstellingen de constructie en ontsluiting van gegevensbestanden die toelaten om na te gaan welk pad jongeren volgen van het begin van het basisonderwijs tot de intrede op de arbeidsmarkt, de uitvoering van (langetermijn) beleidsgericht onderzoek en wetenschappelijke dienstverlening. Het Steunpunt onderzoekt in welke mate en in welk opzicht de schoolloopbanen, alsook de paden van school naar werk verschillen tussen jongeren, o.a. naargelang hun sociale achtergrond.

Op **26 november 2010** organiseert het steunpunt SSL een studiedag voor geïnteresseerde onderzoekers over het gebruik van hun databanken. Het Steunpunt SSL investeert reeds vele jaren in grootschalige longitudinale databanken, die niet alleen binnen het meerjarenprogramma van het Steunpunt benut kunnen worden. SIBO (Studieloopbanen in het basisonderwijs) volgt een cohorte van 6000 kinderen sinds de derde kleuterklas tot na hun overstap naar het secundair onderwijs. SONAR (Studie van de overgang van onderwijs naar arbeidsmarkt) volgt drie opeenvolgende cohorten schoolverlaters doorheen hun eerste jaren op de arbeidsmarkt. Elke geïnteresseerde onderzoeker die gebruik wenst te maken van deze databanken, kan een aanvraag indienen. Tijdens de studiedag van 26 november worden beide databanken aan u voorgesteld, en worden ook enkele inspirerende voorbeelden besproken van 'spin-off onderzoeken' vanuit diverse onderzoeksgroepen en disciplines buiten het eigenlijke Steunpunt. Alle info op: [www.steunpuntloopbanen.be](http://www.steunpuntloopbanen.be).

## Kinderen en jongeren in armoede

Elk jaar legt de Kinderrechtencoalitie Vlaanderen een traject af rond een actueel thema gerelateerd aan kinderrechten. Dit jaar ging de aandacht naar kinderen en jongeren in armoede. Tijdens de Open Fora van 1 april en 14 juni discussieerden deskundigen samen met een beperkt aantal geïnteresseerde aanwezigen over kinderarmoede in het algemeen en deelvragen als beleving, beleid, vroege kindertijd en adolescentie in het bijzonder. Op **dinsdag 16 november 2010** zal de Kinderrechtencoalitie Vlaanderen haar standpunt en aanbevelingen met betrekking tot kinderarmoede presenteren. Samen met bijdragen van sprekers worden deze gebundeld in het cahier **'Kinderrechtenforum'** dat vanaf dan beschikbaar zal zijn.

Het Slot Open Forum vindt plaats op **dinsdag 16 november 2010** van 9u30 tot 13u30 in De Markten te Brussel. Voor meer informatie, zie: [www.kinderrechtencoalitie.be](http://www.kinderrechtencoalitie.be)

## Studiedag 'Sport en diversiteit'

Hoe 1 team maken van 11 spelers en 9 nationaliteiten? Wat met racisme langs de zijlijn? Wat kan ik veranderen in mijn sportclub zodat Polen, Turken, Brazilianen en Belgen zich thuis voelen? Op deze en vele andere vragen krijg je een antwoord op de 'Studiedag sport en diversiteit' op **donderdag 21 oktober 2010**. Tijdens deze studie-

dag krijg je tips rond sport en diversiteit en wordt de website [www.sportendiversiteit.be](http://www.sportendiversiteit.be) gelanceerd.

Inschrijven kan via mail naar [sport@de8.be](mailto:sport@de8.be). Deelname kost 20 euro, inclusief broodmaaltijd

Locatie: Huis van de Sport, Boomgaardstraat 22, 2600 Berchem

## Opleiding: handelingsgericht werken met gezinnen rond opvoeding en gedrag

Op het internationale forum van de jeugdhulpverlening verschijnen steeds nieuwe, vaak evidence based methodieken en inzichten die een meerwaarde leveren voor de gangbare begeleidingspraktijk. Ambulant werken, contextgerichte focus, handelings-, vraag- en doelgericht werken staan daarbij in de kijker. Deze tendensen, inzichten, visies en methodieken dagen de hulpverlener uit om te zoeken naar werkvormen die recht doen aan de cliënt en zijn context. Dat kan in het postgraduaat "Handelingsgericht werken met gezinnen rond opvoeding en gedrag". Het postgraduaat is bedoeld voor professionals die werkzaam zijn in de preventieve, ambulante en/of residentiële jeugdzorg en hun competenties verder willen ontwikkelen of hun blikveld willen verruimen.

Voor meer informatie: [quadri@khlim.be](mailto:quadri@khlim.be) of [www.khlim.be](http://www.khlim.be)

## Cursusaanbod Interactie-Academie VZW

Interactie-Academie VZW is een opleidingscentrum, gespecialiseerd in communicatie en tussenmenselijke verhoudingen, systeemtheoretisch bekeken. In haar cursuscenrum in Antwerpen biedt het instituut een heel aantal diverse programma's aan, gaande van themadagen tot langdurige opleidingen (twee tot vier jaar). In het kader van haar opleidings- en onderzoeksactiviteiten zijn aan het instituut ook een klinische praktijk en een publicatiecentrum verbonden.

De medewerkers van de Interactie-Academie combineren hun opleidingswerk met eigen praktijk op vlak van psychotherapie, begeleiding, coaching en supervisie. De ideeën en inzichten uit het opleidingswerk, de klinische praktijk en het gezamenlijke studiewerk worden gepubliceerd in diverse media, in het bijzonder in het Systeemtheoretisch Bulletin. Dit tijdschrift wordt sinds eind 1982 gerealiseerd. Het volledige cursusaanbod kan u terugvinden op <http://www.interactie-academie.be/>

## Kadervormingsprogramma Uit De Marge

Het kadervormingsprogramma van Uit De Marge voor het najaar van 2010 is klaar. U kan alle info terugvinden op [www.uitdemarge.be](http://www.uitdemarge.be). In het najaar 2010 organiseert Uit De Marge twee maal een basiscursus voor beginnende jeugdwerkers met maatschappelijk kwetsbare kinderen en jongeren: in Gent en in Antwerpen. Verder zijn er ondermeer opleidingen over werken met vrijwilligers (hoe ontwikkel je een stevig vrijwilligersbeleid?), over werken met anderstalige nieuwkomers en over omgaan met grensoverschrijdend gedrag, conflict en agressie vanuit een positieve benadering.

## RoSa lanceert Gender in de klas

Genderstereotypen spelen onbewust nog een grotere rol dan je zou denken. Ze beperken de mogelijkheden en verwachtingen van jongens en meisjes. Deze site wil leerkrachten hiervan bewustmaken en praktische tips geven om mee aan de slag te gaan. Gender in de klas is er voor wie genderbewust wil lesgeven en leerlingen genderbewustzijn wil bijbrengen. Gender in de klas biedt tips en inspiratie, materiaal om direct mee aan de slag te gaan in de klas, genderscreeningsinstrumenten per onderwijsniveau en per vak, ... U kan alle info terugvinden op <http://www.genderindeklas.be>.

## 'Zet je licht op groen voor innovatie'

De wensen, verwachtingen en behoeften van gebruikers in de welzijnssector veranderen. Ook de doelgroepen van de welzijnssector veranderen. Maar slagen de voorzichten erin om hier op in te spelen en te innoveren? Een innovatiemeter en -methodiek stellen hen nu in staat om na te gaan welke veranderingen nodig en gewenst zijn, hoe groot de innovatiecapaciteit is, welke hefboomen en knelpunten aanwezig zijn, welke uitdagingen en succesfactoren. Dit alles werd gebundeld in het gloednieuwe praktijkboek. Hiermee wensen de partners in zorginnovatie de innovatieve dynamiek in en rond de welzijnssector stimuleren en ondersteunen. Zes sectoren werden

betrokken bij de totstandkoming: ondersteuning voor personen met een handicap, bijzondere jeugdbijstand, de gezinsondersteuning, de kinderopvang, het vrijwilligerswerk en de ouderenzorg. Het praktijkboek kan besteld worden via de website en dit zolang de voorraad strekt, aan vijf euro per boek, verzendingskosten inbegrepen. De uitgave kan ook gratis worden gedownload van de website [www.zorginnovatie.be](http://www.zorginnovatie.be). Het project Zorginnovatie is een initiatief van het Vlaams Welzijnsverbond, Zorgnet Vlaanderen, het onderzoekscentrum Lucas (K.U.Leuven), Weliswaar en Cera.

## Projectoproep 'Migranten als actoren van solidariteit'

Met de campagne 'Migranten als actoren van solidariteit' wil de Koning Boudewijnstichting de capaciteiten ontwikkelen van organisaties van migranten en van mensen in de diaspora om initiatieven uit te voeren die de burgerzin van migranten in België bevorderen. Het succes van de eerste campagne in 2009 heeft de Stichting overtuigd om de projectoproep dit jaar opnieuw te lanceren. De ondersteuning bestaat uit een combinatie van financiële steun van 2.500 tot 7.500 euro, de uitwisseling van ervaringen en methodologische begeleiding. Uiterste datum indiening dossiers is 8 november 2010. Meer informatie vindt u op: [www.kbs-frb.be](http://www.kbs-frb.be)

## BOEKEN

### De zorgcoördinator

SCHOUWS, N. & SINKE, H. (Red.)

Antwerpen, Apeldoorn, Garant, 2010, 80 p., 10,30 euro.

Van leerkrachten kan niet verwacht worden dat zij naast hun onderwijskundige taak ook nog eens permanent de zorg van jongeren met problemen op zich nemen. Daarom is er nu de zorgcoördinator, iemand die de zorg op school opzet en coördineert. In dit boek staat de zorgcoördinator in het VO en MBO centraal. Deze professional is binnen de schoolorganisatie geen geïsoleerde persoon die achter de schermen de 'zorg' voor de leerling/student in goede banen leidt. De hoofdstukken belichten verschillende aspecten waar een zorgcoördinator in de praktijk van alledag mee te maken krijgt. Het geeft voorbeelden van die praktijk, maar belicht ook beleidsmatige kanten die daar nauw aan verbonden zijn. Het denken en het handelen zoals dat door diverse auteurs wordt beschreven, kan zeker een bijdrage leveren aan de versterking van de zorg en het zorgbeleid op de scholen. Het boek is dan ook bedoeld voor zorgcoördinatoren, schoolmanagers, schoolbesturen, opleidingsdocenten en lerarenopleiders.

### Lokale overlegplatforms: doen ze er toe?

VAN PETEGEM, P., GODDERIS, M. & DE BRUYNE, J.

Antwerpen, Apeldoorn, Garant, 2010, 352 p., 39,80 euro.

Vlaanderen werkt reeds geruime tijd aan gelijke kansen in het onderwijs. De diverse initiatieven op overheidsniveau, zoals het Decreet voor Gelijke Onderwijskansen (GOK) van 2002, willen de achterstand en uitsluiting van GOK-leerlingen bestrijden, alsook aan alle leerlingen optimale leer- en ontwikkelingskansen bieden. Als gevolg van het decreet werden Lokale OverlegPlatformen (LOP's) opgericht die mee moeten zorgen voor een optimalisering van de onderwijskansen van alle leerlingen uit een bepaalde regio.

In deze publicatie wordt onderzocht hoe en in welke mate de lokale overlegplatforms een geschikt instrument zijn voor het uitbouwen van een gelijke onderwijskansenbeleid en of zij effectief bijdragen aan de realisatie van meer gelijke onderwijskansen. Het boek is bestemd voor iedereen die betrokken is bij de ontwikkeling, implementering en verbetering van gelijke onderwijskansen in Vlaanderen.

### Vlaggensysteem

**Set: boek, cd, kaartenset in opbergmap**

SENSOA

Antwerpen, Garant, 2010, 49 euro.

De methodiek 'Vlaggensysteem' werd in nauwe samenspraak met het werkveld in Vlaanderen ontwikkeld en is een poging om een antwoord te geven op de vraag hoe men pedagogisch moet omgaan met seksueel gedrag van kinderen. Deze interventie zou iedereen die met kinderen en jongeren werkt in staat moeten stellen om in de praktijk aan de slag te gaan. Deze methodiek kan een bijdrage leveren om seksualiteit en seksueel (grensoverschrijdend) gedrag van kin-

deren en jongeren bespreekbaar(der) te maken. Dit educatief pakket omvat een handleiding die de interventie omkaderd, een leidraad bij de reeks tekeningen om effectief aan de slag te gaan met de methodiek en een cd-rom met tekeningen, de normatieve lijst en hand-outs.

### Geloven in de ontwikkelingskansen van elke leerling. Leerlingen met een matige of ernstige verstandelijke beperking leren leren (S.O.B.-Katernen, nr. 8)

VAN GILS, M.

Antwerpen, Garant, 120 p., 13,90 euro.

Dit boek gaat op zoek naar wegen om de ontwikkeling van leerlingen met een matige of ernstige verstandelijke beperking extra te stimuleren. Het geeft concrete tips en suggesties om het leren van deze kinderen en jongeren te bevorderen. De rol van de begeleider is hierbij van zeer groot belang.

Het vertrekpunt van de begeleiding is het komen tot een beeld van de leerling en het zoeken naar positieve aanrijpingspunten om de ontwikkeling te stimuleren.

### Sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen met een matige of ernstige verstandelijke beperking (SOB-Katernen, nr. 9)

VAN GILS, M.

Antwerpen, Garant, 143 p., 16 euro.

De sociaal-emotionele ontwikkeling is ook voor leerlingen met een verstandelijke beperking de basis voor de verdere ontplooiing. De ontwikkeling verloopt bij leerlingen met een verstandelijke beperking niet zo vanzelfsprekend. Ze zijn veel kwetsbaarder in hun sociale ontwikkeling. Ze vragen daarom extra ondersteuning en begeleiding.

In dit boek worden een aantal uitgangspunten die de schoolvisie op sociaal-emotionele ontwikkeling beïnvloeden, geschetst. Het bepalen van de beginsituatie van de sociaal-emotionele ontwikkeling van een leerling is het vertrekpunt om doelen te selecteren. Er worden heel wat concrete suggesties en voorbeelden beschreven. Het evalueren van de sociaal-emotionele ontwikkeling helpt om te komen tot een nieuwe beeldvorming. De betrokkenheid van ouders zorgt ervoor dat wat aangeleerd wordt, functioneel en zinvol is. Het boek biedt een kader om een individueel handelingsplan, groepswerkplan of schoolwerkplan op te stellen waarin het sociaal-emotioneel functioneren van deze kinderen of jongeren een belangrijke plaats heeft.

### Oplossingsgericht onderwijs

#### Naar een gelukkiger school! (Fontys-OSO-Reeks, nr. 27)

MAHLBERG, K. & SJÖBLOM, M.

Antwerpen, Garant, 138 p., 15,90 euro.

De auteurs van dit boek weten uit eigen ervaring op school dat een oplossingsgerichte benadering er toe bij kan dragen dat de school een plezierige plek wordt voor leerkracht en leerling.

Om voor meer scholen de stap naar de oplossingsgericht aanpak mogelijk te maken beschrijven zij het model vanaf de eerste beginselen tot aan een gedetailleerde toepassing. Zij hanteren daarbij de volgende kernprincipes: als iets niet kapot is, repareer het dan niet; kijk naar wat werkt en doe daar meer van; als iets niet werkt, probeer dan iets anders.

Door het zien van nieuwe perspectieven op wat er gebeurt, kan er een andere manier van denken worden gecreëerd, die leidt tot werkelijke oplossingen.

### Tips voor lesgevers

#### Suggesties voor meer werkplezier

DE WAARD, H. & KING, D.

Antwerpen, Garant, 190 p., 19,90 euro.

Leerlingen blijven maar een paar jaar op school, leerkrachten hun hele leven. Leerkrachten hebben er dan ook alles voor over om hun job goed te doen. Vaak zijn leerkrachten niet geholpen met overwegend theoretische informatie die ze zelf moeten omzetten in praktisch handelen. Meteen bruikbare tips zijn dikwijls veel handiger en ze werken sneller. Maar die tips moeten dan wel in een kader zijn geplaatst en onderbouwd.

Dit boek brengt tips bij elkaar, vanuit vragen van leraren en uit de ervaring van de auteurs als lerarenopleider.

# 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](mailto:nicole.vettenburg@welwijs.be).

Volgende themanummers zijn nog ter beschikking:

## THEMANUMMER 2008: PREVENTIE IN HET ONDERWIJS

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

## THEMANUMMER 2009: MAATSCHAPPELIJKE KWETSBAARHEID OP SCHOOL

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

# Inhoud

- p.**
- Dossier**
- 3 De kracht van een hervorming  
*M. Vranken & L. Stroobants*
- 6 Mijn school scheidt mee  
*S. Maes & A. Buysse*
- 10 Ik was opgelucht als ze weende, dan wist ik dat ze nog leefde  
Kinderen en jongeren betrokken bij partnergeweld  
*H. Genetello*
- 14 Jonge verkeerslachtoffers over hun re-integratie op school  
*H. Lauwers*
- Katern: omgaan met verschillen**
- 18 Verlieservaringen van kinderen en jongeren in armoede  
*K. Puttemans*
- 22 Kinderen en jongeren in rouw: “Geef mij de ruimte”  
Kring van verbinding  
*G. Van Cauwelaert*
- 26 Hoe jonge mantelzorgers onzichtbaar zichtbaar maken in je klas?  
*T. Moyson*
- 30 **Webwijs**  
Thema’s  
J. Tallon
- 33 **Agenda en documentatie**  
*E. Verduyck*