

Universiteit Antwerpen

Instituut voor Onderwijs- en Informatiewetenschappen

TOEPASSING VAN DE RECHTEN VAN HET KIND IN HET VLAAMS BASISONDERWIJS

Casestudy van 'kinderrechtenscholen'

Hilde De Vleeschouwer

Masterproef voorgelegd met het oog op het
behalen van de graad van master in de
Opleidings- en Onderwijswetenschappen

Promotor: prof. dr. G. Lauwers

VOORWOORD

Kinderen liggen mij nauw aan het hart. Mee ervoor zorgen dat kinderen krijgen waar ze recht op hebben, is de drijfveer in mijn persoonlijke én professionele engagementen. De keuze van een thema voor mijn afstudeerproefschrift was dan ook snel gemaakt: kinderrechten in onderwijs. Onder leiding van prof. dr. Gracienne Lauwers deed ik onderzoek naar het concept ‘kinderrechtenscholen’ in onze Vlaamse onderwijscontext. Het werd een erg boeiende reis doorheen het Vlaamse kinderrechten- en onderwijslandschap met ontmoetingen die het persoonlijke en professionele netwerk verrijkten.

Vooreerst wens ik mijn promotor prof. dr. Gracienne Lauwers oprecht te bedanken voor de autonomie die ze me gaf om het onderzoek uit te voeren op mijn eigen ritme en op mijn eigen manier, voor de steun die ik mocht ondervinden bij de afbakening van het onderwerp en voor het actieve meedenken gedurende het wordingsproces van het voorliggende onderzoeksrapport.

Een woord van dank gaat ook uit naar Plan België in hoofde van Sara De Potter en VORMEN vzw in de persoon van Gerrit Maris. De onbevungen inkijk die ze me gaven in de werking van hun organisaties en in hun specifieke aanpak van de kinderrechtentrajecten leverden zeer bruikbare en rijke informatie op. Ons mailverkeer en de fijne gesprekken die we hadden, maakten van het hele thesisproces niet alleen een leerrijk maar ook aangenaam gebeuren voor mij.

De openheid en het enthousiasme waarmee de trajectverantwoordelijken me ontvingen en de gedrevenheid die doorklonk bij het vertellen over het schooleigen traject was opmerkelijk. Een hartelijke dank hiervoor aan de directeurs, zorgcoördinatoren en leerkrachten die me documenten bezorgden en me te woord stonden om hun kinderrechtenwerking toe te lichten.

Dank aan alle kennissen, vrienden, collega’s en familieleden die het voorbije jaar, door het stellen van een vraag of een uitspreken van een woord van aanmoediging, blijk gaven van hun interesse in mijn bezigheden. Het doet deugd te weten dat velen begaan zijn met mij én met de rechten van kinderen. Bijzondere dank ook aan Inge, Vera en Yves voor het taalkundig advies bij het schrijven van de thesis.

Een apart woord van dank gaat naar mijn ouders, schoonouders en vooral naar mijn echtgenoot Hans, die het recht van mijn kinderen op geborgenheid en aandacht verzekerden tijdens de talloze uren die ik de voorbije jaren op de universiteit, in de boeken en achter mijn laptop doorbracht. Zonder hun eindeloos begrip en praktische hulp was het onmogelijk geweest de opleiding met succes te doorlopen.

Ik draag mijn eindwerk op aan mijn kinderen, Laura en Arne. Het is voor hen en voor de toekomst van alle kinderen van cruciaal belang dat de aandacht voor de rechten van het kind permanent levendig wordt gehouden, zowel in het onderwijs als in alle andere aspecten van onze samenleving.

Hilde De Vleeschouwer

ABSTRACT

In het Internationaal Verdrag van de Rechten van het Kind ligt voor elkeen die met kinderen in aanraking komt de verplichting tot het respecteren van hun rechten en tot het handelen in hun belang. Het Verdrag heeft voor het onderwijs een bijkomende opdracht tot het correct informeren van kinderen over hun rechten. In Vlaanderen moeten erkende scholen in het geheel van hun werking de internationaalrechtelijke en grondwettelijke beginselen inzake de rechten van de mens en van het kind in het bijzonder eerbiedigen. Hoe scholen dit kunnen realiseren, wordt door de overheid niet nader bepaald. Plan België en VORMEN vzw bieden scholen via een tweejarig traject ondersteuning bij de uitbouw van een op kinderrechten gebaseerde kindvriendelijke schoolwerking.

Deze studie wil nagaan welke elementen deel uitmaken van het concept 'kinderrechtenschool'. Het onderzoek bestaat uit een literatuurstudie, een kwalitatief beschrijvend onderzoek naar het concept 'kinderrechtenschool' en de aanzet tot een referentiekader. Er werd geopteerd voor archiefonderzoek en semi-gestructureerde interviews bij de organiserende instanties en bij de vijf Vlaamse basisscholen die een kinderrechentraject doorlopen hebben of momenteel in een traject zitten. Een uitgebreide beschrijving van de onderzoeksresultaten geeft een gedetailleerd beeld van de elementen die deel uitmaken van het concept 'kinderrechtenschool'.

Het onderzoek wijst uit dat zowel de leerlingparticipatie als het verrijken van het curriculum prioritair zijn bij de uitbouw van een op kinderrechten gebaseerde werking. Andere belangrijke elementen zijn: de aandacht voor sociale en emotionele aspecten, ervaringsgericht werken, intercultureel onderwijs, mondiale vorming én actief engagement. Een permanent open blik op de wereld en het vermogen kritisch te reflecteren op de eigen werking, vormen bijkomende vereisten. Het onderzoek wijst uit dat het voeren van een op kinderrechten gebaseerd kindvriendelijk beleid onafhankelijk is van de aard van de school en via eender welk schooleigen pedagogisch project mogelijk is. Vooral de betrokkenheid van het volledige schoolteam is een kritiek element voor het welslagen. De vorming van teamleden is van groot belang voor een goed begrip van het Verdrag. Opvallend is dat alle scholen in min of meerdere mate aandacht besteden aan de plichten, naast de rechten van het kind. Deze interpretatie wijkt af van het gedachtengoed van het Verdrag zelf en van de visie van de organiserende instanties, maar sluit aan bij de eindtermen van de Vlaamse overheid.

Deze masterproef geeft tot slot een aanzet tot een meer generiek denkkader voor de uitbouw van een op kinderrechten gebaseerde kindvriendelijke schoolwerking en de ondersteunende elementen die daarbij noodzakelijk zijn. Het uitgewerkte denkkader werd afgetoetst aan de kenmerken die UNICEF vooropstelt voor 'Child Friendly Schools'. De slotbeschouwingen hierbij geven een bescheiden impuls aan het ruimere kinderrechten- en onderwijsveld om met de bevindingen aan de slag te gaan.

PERSTEKST

Kinderrechtenscholen als positief antwoord op sociale uitdagingen in Vlaams onderwijs.

In tijden van toenemende repressie tegen kinderen en de overlast die ze overal schijnen te veroorzaken, klinken er ook positieve signalen, onder meer vanuit het onderwijsveld.

Vijf basisscholen uit verschillende netten en regio's mogen zich (weldra) 'Kinderrechtenschool' noemen. Dit label is de bekroning van een tweejarig kosteloos traject onder begeleiding van Plan België en VORMEN vzw.

Hilde De Vleeschouwer (Universiteit Antwerpen) onderzocht voor haar masterproef in de opleiding Opleidings- en Onderwijswetenschappen wat een 'kinderrechtenschool' in de praktijk inhoudt en werkte de resultaten van het onderzoek uit tot een denkkader voor belangstellende scholen.

'Kinderrechtenscholen' kenmerken zich door een sterke leerlingparticipatie, een verrijking van het onderwijsaanbod vanuit de kinderrechten, een systematische aanpak van sociale en emotionele aspecten, ervaringsgericht werken, intercultureel en mondiaal onderwijs én actief engagement.

Deze scholen zijn sterk gericht op sociale betrokkenheid en integratie binnen de gemeenschap. Naast de rechten van het kind in het kader van het Kinderrechtenverdrag, besteden de scholen ook aandacht aan de plichten van kinderen, met het oog op burgerschapsvorming. Hierbij werken ze volledig binnen de krijtlijnen van de eindtermen én van hun eigen pedagogisch project.

Nadat het label verworven is, blijft het hele schoolteam permanent voortbouwen aan een op kinderrechten gebaseerde kindvriendelijke school. Al bij al blijkt dit niet bijzonder veel extra werk voor leerkrachten met zich mee te brengen. Het vraagt vaak wel een vernieuwde kijk op kinderen en op de eigen onderwijsopdracht.

Bijkomende informatie:

Hilde De Vleeschouwer: hilde.de.vleeschouwer@telenet.be of 0491 08 46 27

Promotor prof. dr. Gracienne Lauwers: glauwers@me.com

INHOUDSOPGAVE

1.	Inleiding.....	8
2.	Definitie van ‘Kinderrechtenschool’	8
3.	Probleemstelling, doelstelling en onderzoeksvragen.....	8
4.	Literatuurstudie	10
4.1.	Internationaal Verdrag inzake de Rechten van het Kind.....	10
4.2.	Kinderrechten en onderwijs.....	10
4.2.1	Recht op, in en door onderwijs.....	10
4.2.2	Child Friendly Schools	11
4.3.	Kinderrechten in het Vlaams onderwijs	12
4.3.1	Belgische grondwet	12
4.3.2	Het onderwijs in Vlaanderen	13
4.3.3	Kritische kijk op het beleid inzake kinderrechten en onderwijs.....	16
4.3.3	Toekomstplannen van het beleid omtrent kinderrechten en onderwijs	19
4.4.	Het initiatief ‘Kinderrechtenscholen’	21
5.	Onderzoeksopzet en methodologie.....	22
5.1.	Typering van het onderzoeksprobleem	22
5.2.	Onderzoeksmethode	24
5.3.	Onderzoeksdesign	24
5.4.	Respondenten	24
5.4.1	Specificiteit van de trajecten	25
5.4.2	Specificiteit van de trajectverantwoordelijken	25
5.4.3	Specificiteit van de geïnterviewde trajectverantwoordelijken.....	25
5.5.	Onderzoekstechnieken.....	26
5.5.1	Archiefonderzoek	26
5.5.2	Semigestructureerde interviews.....	27
5.6.	Analysetechniek	27
5.7.	Validiteit en betrouwbaarheid	28
5.7.1	Triangulatie	28
5.7.2	Benadering respondenten	28
6.	Onderzoeksresultaten	29
6.1.	Achtergrond van het initiatief van ‘kinderrechtenschool’	29
6.1.1	Oorsprong project ‘kinderrechtenschool’	29
6.1.2	Doelstellingen van het project ‘kinderrechtenschool’	29

6.2.	Partners bij de totstandkoming van een ‘kinderrechtenschool’	30
6.2.1	Organiserende instanties.....	30
6.2.2	Samenwerkingsverband tussen deze organisaties	30
6.2.3	Deelnemende scholen.....	30
6.3.	Het uitwerken van een traject voor een ‘kinderrechtenschool’	32
6.3.1	Uitzetten van een (standaard)traject	32
6.3.2	Verplichte en/of gewenste inhoudelijke invulling van een traject.....	32
6.3.3	Verband tussen een traject en de decretale opdracht van een school	33
6.4.	Kenbaar maken van het initiatief van ‘kinderrechtenschool’ en de selectie van scholen.....	33
6.4.1.	Hoe wordt het initiatief kenbaar gemaakt aan doelgroep	33
6.4.2.	Voorwaarden tot deelname.....	33
6.4.3.	Intake van een school	34
6.5.	Het wordingsproces van een school tot kinderrechtschool.....	34
6.5.1	Keuze voor een traject met Plan België.....	34
6.5.2	Drijfveren om kinderrechtschool te worden	35
6.5.3	Voorwaarden om traject op te starten in de school.....	35
6.5.4	Betrokken partners bij het traject	36
6.5.5	Ondernomen schoolinitiatieven binnen het traject	36
6.5.6	Verband tussen de schooleigen initiatieven en de decretale opdracht van een school ..	37
6.5.7	Verloop van het traject in de scholen	37
6.6.	Kwaliteitscontrole van het wordingsproces van en de werking als ‘kinderrechtenschool’ ...	38
6.6.1	Moeilijkheden tijdens een traject.....	38
6.6.2	Doorslaggevende elementen voor geslaagd traject.....	40
6.6.3	Effecten op het schoolbeleid	40
6.6.4	Bestendinging van kinderrechtenwerking	40
6.6.5	Effecten op de kinderen.....	41
6.7.	Disseminatie van de expertise van de ‘kinderrechtenschool’	41
6.7.1.	Opvolging na toekenning van het label ‘kinderrechtenschool’	41
6.8.	Exploitatie als ‘kinderrechtenschool’: van een individueel schoolinitiatief naar een meer gemeenschappelijk en brede schoolinitiatief.....	42
6.8.1	Finale criteria voor het toekennen van en het behoud van het label ‘kinderrechtenschool’	42
6.8.2	Voordelen voor een school van het verkrijgen van het label.....	42
6.8.3	Toekomstplannen vanuit de organiserende instanties	42
6.8.4	Toekomstwensen vanuit de deelnemende scholen	43

7.	Conclusies	44
8.	Discussie, voorstellen voor verder onderzoek en een aanzet tot een referentiekader.....	45
8.1.	Discussie en voorstellen voor verder onderzoek	45
8.2.	Aanzet tot een generiek denkkader.....	47
8.2.1	Opbouw van het denkkader	47
8.2.2	Een kader ‘kinderrechtenschool’	47
8.2.3	Een kader ‘ondersteunende elementen bij de uitbouw van een kinderrechtschool’ ..	51
8.2.4	Aftoetsing denkkader aan de checklist voor Child Friendly Schools.....	52
8.2.5	Slotbeschouwingen.....	55
9.	Bibliografie.....	56

BIJLAGEN

Bijlage 1: Hoofdonderzoeksvraag en subvragen bij de hoofdonderzoeksvraag

Bijlage 2: Gedetailleerde vragenlijst bij de onderzoeksvragen

Bijlage 3: Leidraad voor de interviews met de verantwoordelijken van de organisaties

Bijlage 4: Leidraad voor de interviews met de trajectverantwoordelijke(n) in de scholen

Bijlage 5: Toelichting bij de opbouw van het denkkader ‘kinderrechtenschool’

Bijlage 6: Toelichting bij het kader ‘ondersteunende elementen bij de uitbouw van een kinderrechtschool’

1. Inleiding

Kinderen hebben rechten, louter en alleen omdat ze kind zijn. Hun rechten liggen verankerd in het Internationaal Verdrag inzake de Rechten van het Kind (Verenigde Naties, 1989). In het kader van dit Verdrag dient eenieder die met kinderen in aanraking komt de vastgelegde rechten van kinderen te eerbiedigen. Iedereen die met kinderen werkt, heeft de opdracht toe te zien op het respecteren van de rechten van kinderen en ze zelf ook te respecteren in de omgang met kinderen. Kinderen moeten volgens het Verdrag tevens correct geïnformeerd worden over hun rechten, waardoor het onderwijs een heel specifieke taak erbij krijgt. Erbij, want deze taak ontslaat onderwijsactoren niet van de opdracht toe te zien op het respecteren van rechten van het kind en deze zelf te respecteren. De Vlaamse Regering stelt onder meer in het Decreet basisonderwijs (1997) expliciet als voorwaarde tot erkenning dat ‘een school in het geheel van haar werking de internationaalrechtelijke en grondwettelijke beginselen inzake de rechten van de mens en van het kind in het bijzonder eerbiedigt’. ‘In het geheel van haar werking’ impliceert dat scholen in alle genomen besluiten aangaande kinderen, hetzij als groep, hetzij individueel, het belang van het kind voorop moeten plaatsen en dat de rechten van de kinderen door alle actoren van die werking moeten gevrijwaard worden. Het verplichtend karakter van de decretale erkenningsvoorwaarde, maar evenzeer van het Verdrag zelf, noopt scholen ertoe hier een zekere invulling aan te geven. Een bijzondere invulling in deze kenmerkt het beleid in enkele scholen in Vlaanderen waar de kinderrechten expliciet gelden als richtsnoer voor de uitbouw van de dagdagelijkse werking. De niet-gouvernementele organisatie Plan België ondersteunt deze scholen bij de groei naar een op kinderrechten gebaseerde kindvriendelijke school en belooft het succesvol installeren van een kinderrechtenschool met het label ‘kinderrechtenschool’.

2. Definitie van ‘Kinderrechtenschool’

Een ‘kinderrechtenschool’ besteedt permanent aandacht aan de kinderrechten en past dit toe in haar dagdagelijkse werking (Plan België, 2012).

3. Probleemstelling, doelstelling en onderzoeksvragen

Hoewel de Vlaamse overheid als voorwaarde voor erkenning stelt dat ‘een school in het geheel van haar werking de internationaalrechtelijke en grondwettelijke beginselen inzake de rechten van de mens en van het kind in het bijzonder eerbiedigt’ (Vlaamse Regering, 1997), geeft ze niet aan hoe scholen dat in de praktijk kunnen brengen. De Vlaamse overheid respecteert de autonomie van de scholen en bepaalt dus niet de wijze waarop en de middelen waarmee een school dit moet realiseren.

Met de belangrijke opdracht voor het onderwijs, die vervat zit in het Verdrag van de Rechten van het Kind, is enige duiding bij het concreet realiseren van de gestelde verwachtingen op vlak van ‘het eerbiedigen van de rechten van het kind in het geheel van haar werking’ aangewezen. Hoewel in de regelgeving en in de minimumdoelen van het Vlaams onderwijs belangrijke elementen zitten die een

kinderrechtenvriendelijke benadering stimuleren, ontbreekt het in Vlaanderen aan enig referentiekader voor de uitbouw van een kinderrechtenvriendelijke school en het voeren van een gericht schoolbeleid vanuit de rechten van het kind.

Plan België en VORMEN vzw trachten scholen via hun project rond ‘kinderrechtenscholen’ een leidraad te bieden. Ze bundelen hun expertise uit het internationale kinderrechtenwerkveld om hun trajectscholen te helpen inzicht te verwerven in de totaalopdracht die in het Kinderrechtenverdrag voor hen vervat zit. Daarnaast ondersteunen deze organisaties de deelnemende schoolteams bij de realisatie van deze opdracht. Na een geslaagd traject kent Plan België de school het label ‘kinderrechtenschool’ toe. Het label geeft aan dat de school erin slaagde een kindercultuur te installeren en in de dagdagelijkse werking de kinderrechten toepast. Ligt in hun concept een sleutel voor het vervullen van de maatschappelijke opdracht tot het eerbiedigen van de rechten van het kind in het geheel van de schoolwerking?

Doelstelling van het voorliggend onderzoek is te bestuderen wat het concept ‘kinderrechtenschool’, zoals uitgewerkt door Plan België, in samenwerking met VORMEN vzw, inhoudt, hoe het concept door enkele basisscholen in Vlaanderen geconcretiseerd wordt en of het concept transfereerbaar is naar andere Vlaamse scholen.

Hiertoe wordt als hoofdonderzoeksvraag (bijlage 1) geformuleerd: ‘Uit welke elementen bestaat het concept ‘kinderrechtenschool’ zoals het nu door enkele basisscholen in Vlaanderen geconcretiseerd wordt via een traject met Plan België en VORMEN vzw?’.

De hoofdonderzoeksvraag wordt verder opgedeeld in een aantal subvragen (bijlage 1):

1. Wat is de achtergrond van het initiatief van ‘kinderrechtenschool’?
2. Wie zijn de betrokkenen bij de totstandkoming van een ‘kinderrechtenschool’?
3. Hoe wordt een (standaard)traject voor een ‘kinderrechtenschool’ uitgewerkt?
4. Hoe wordt het initiatief van ‘kinderrechtenschool’ kenbaar gemaakt en hoe gebeurt de selectie van de scholen?
5. Hoe verloopt het wordingsproces van een school tot ‘kinderrechtenschool’?
6. Hoe geschiedt de kwaliteitscontrole van het wordingsproces van en de werking als kindercultuur?
7. Hoe gebeurt de disseminatie van de expertise omtrent de ‘kinderrechtenschool’?
8. Op welke wijze kan de exploitatie als ‘kinderrechtenschool’ tot stand komen? Hoe kan dit individueel schoolinitiatief uitgroeien naar een meer gemeenschappelijk en breed scholeninitiatief?

4. Literatuurstudie

4.1. Internationaal Verdrag inzake de Rechten van het Kind (hierna: IVRK)

De rechten van het kind zijn vastgelegd in het Internationaal Verdrag inzake de Rechten van het Kind¹ (Verenigde Naties, 1989) dat gebaseerd is op de Universele Verklaring van de Rechten van de Mens (Verenigde Naties, 1948). Vlaanderen ratificeerde het Verdrag op 15 mei 1991 (Vlaams Parlement, 1991). Na de goedkeuring door de andere overheden werd het Kinderrechtenverdrag in België van kracht op 15 januari 1992. De ratificering maakte het Verdrag in ons land tot een juridisch bindend instrument in zaken met betrekking tot een 'kind', waarmee het Verdrag doelt op elke mens beneden de leeftijd van achttien jaar (IVRK, art.1), (Verheyde M.; Lauwers, G. & De Groof, J.).

Het Verdrag bestaat uit een uitgebreide preambule, die het interpretatiekader vormt voor de substantiële rechten van kinderen en de verplichtingen van derden jegens hen (artikel 1 t.e.m. 42). Het gaat zowel om burgerlijke en politieke rechten als om economische, sociale en culturele rechten. Door de rechten bijeen te brengen in een comprehensief instrument toont het Verdrag tevens dat alle rechten even belangrijk zijn en onderling afhankelijk van elkaar (Verhellen, 1999). Deze rechten zijn – hoewel de opdeling kunstmatig is – te groeperen rond de zogenaamde 'drie P's': protection (beschermingsrechten), provision (recht op voorzieningen) en participation (participatierechten) (Heilo, Lauronen, & Bardy, 1993).

Tot slot stipuleert het IVRK dat er toezicht dient gehouden te worden op de naleving ervan door alle staten die het Verdrag ratificeerden en legt het in de resterende artikelen (artikel 43 t.e.m. 54) vast op welke wijze dit dient te gebeuren.

Naast de algemene principes van non-discriminatie (artikel 2), het belang van het kind (artikel 3), het recht op leven, overleven en ontwikkeling (artikel 6) en de mening van het kind (artikel 12) zijn ook specifieke normen voor het onderwijs vastgelegd.

4.2. Kinderrechten en onderwijs

4.2.1 Recht op, in en door onderwijs

De implementatie van het Verdrag brengt nieuwe en ernstige opdrachten mee voor het onderwijs. Wanneer een staat het Verdrag ratificeert, dan impliceert dit voor haar onderwijsinstellingen drie grote taken (Verhellen, 1999):

- Het onderwijs moet het Verdrag *rechtstreeks* implementeren, m.a.w. het recht *op* onderwijs moet als een fundamenteel mensenrecht gewaarborgd worden (art. 28 en 29).

¹ IVRK

- Het onderwijs moet het Verdrag ook *onrechtstreeks* implementeren. Zo moet het onderwijs gericht zijn op het bijbrengen van eerbied voor de mensenrechten en de fundamentele vrijheden (art. 29b) en moet aan het Verdrag ruime bekendheid worden gegeven (art. 42). Hierin ligt de taak om *door* onderwijs - via kinderrechteneducatie - de mensenrechten/kinderrechten te realiseren.

- Het onderwijs hoort zelf ook alle kinderrechten, geformuleerd in het Verdrag, te respecteren. Hiermee ligt vast dat de basisvrijheden, vervat in artikelen 12 t.e.m. 16, waardoor aan kinderen een aantal zelfbeschikkingsrechten worden toegekend, in de concrete dagdagelijkse onderwijssituaties nageleefd moeten worden. Het gaat hier om mensenrechten *in* het onderwijs.

Deze drie sporen worden - mede om didactische redenen – onderscheiden, maar in de realisatie ervan en in de beleving, zeker van jongeren, staan ze in een voortdurende relatie tot elkaar (Verhellen, 1999).

4.2.2 Child Friendly Schools

De verwachtingen van het IVRK ten aanzien van onderwijs, en de specifieke opdrachten die het Verdrag heeft voor onderwijsinstellingen, werden door het Kinderfonds van de Verenigde Naties geconcretiseerd in een internationaal referentiekader (UNICEF, 2012). UNICEF ontwikkelde een referentiekader voor 'rights-based, child-friendly educational systems and schools' die gekenmerkt worden door "inclusive, healthy and protective for all children, effective with children, and involved with families and communities - and children" (Shaeffer, 1999).

Het referentiekader van UNICEF (2012) stipuleert:

- dat de school een belangrijke leef- en belevingswereld is voor kinderen. Een kindvriendelijke school zorgt ervoor dat elk kind fysiek en emotioneel veilig is en psychisch betrokken wordt op de leer- en leefomgeving;
- dat leerkrachten de belangrijkste factor zijn bij het creëren van effectief en inclusief onderwijs;
- dat het leervermogen van kinderen kan ondermijnd en verwoest worden. Een kindvriendelijke school herkent, stimuleert en ondersteunt de ontwikkeling van lerende kinderen door middel van een schoolcultuur, onderwijsgedrag en leerinhouden die gericht zijn op het leren én op de leerling;
- dat het vermogen van een school om kindvriendelijk te zijn direct verband houdt met de ondersteuning, de participatie en de medewerking die ze mag ondervinden van de directe omgeving - het gezin - van de kinderen;
- dat kindvriendelijke scholen streven naar een leeromgeving waarin kinderen gemotiveerd zijn en in staat gesteld worden om bij te leren. De personeelsleden zijn kinderen genegen en komen tegemoet aan alle noden op vlak van hun gezondheid en veiligheid, in de ruime zin.

De twee basiskenmerken van een ‘CRC-based Child Friendly School’ zijn volgens UNICEF (2012)

1. een ‘*child-seeking*’ school: een school die ‘uitgesloten’ kinderen – op welk vlak dan ook – actief betreft op het onderwijs, die kinderen beschouwt als rechtendragende individuen en die helpt bij het realiseren van de rechten en het welbevinden van alle kinderen in de gemeenschap;
2. een ‘*child-centred*’ school: een school die handelt in het belang van het kind, die streeft naar de volledige ontplooiing van het kind, die bezorgd is om het hele kind, met inbegrip van gezondheid en welbevinden en bovendien begaan is met wat er vóór en na schooltijd met de kinderen gebeurt.

Een ‘CRC-based Child Friendly School’ moet daarenboven een kwaliteitsvolle leeromgeving weerspiegelen, gekenmerkt door verschillende essentiële kenmerken zoals inclusief, leereffectief, gezond en beschermend, gendersensitief en betrokken op kinderen, hun gezinnen en de gemeenschap. Via “kindvriendelijke scholen” promoot UNICEF een gezonde en beschermende leeromgeving en kwaliteitsvol basisonderwijs voor alle kinderen, zowel in alledaagse omstandigheden als in noodsituaties. Gelijkheid, respect voor mensenrechten en deelname door alle kinderen zijn de sleutelbegrippen. De aanpak van de leerkrachten is op maat van de kinderen en houdt rekening met het verschil tussen jongens en meisjes. Het curriculum is gericht op het aanleren van ‘life skills’. Het ‘kindvriendelijke scholen’-model kan in de hele wereld gebruikt worden: Het zet het universele recht op onderwijs uit het Verdrag inzake de rechten van het kind en andere mensenrechtenverdragen om in de praktijk (Kabinet Vlaams minister van Onderwijs en Vorming, 2007).

UNICEF meent dat het referentiekader onder meer door beleidsmakers en scholen kan gehanteerd worden als doel én als middel om aan kwaliteitsverbetering te doen, zowel via zelfevaluatie, planning en beleidsvoering als via de sensibilisering en mobilisering op vlak van onderwijs en kinderrechten. (UNICEF, 2012). Het is echter aan elk land, gemeenschap of onderwijsinstelling zelf om het referentiekader te hanteren binnen de eigen specifieke onderwijscontext.

4.3. Kinderrechten in het Vlaams onderwijs

4.3.1 Belgische grondwet

Als één van de gemeenschappen in de federale staat België is Vlaanderen vooreerst onderworpen aan de Belgische grondwet, waarin artikel 24 §3 vastlegt dat ‘ieder recht heeft op onderwijs, met eerbiediging van de fundamentele rechten en vrijheden’ en dat ‘de toegang tot het onderwijs kosteloos is tot het einde van de leerplicht’. De grondwet regelt tevens het begin en het einde van de leerplicht en de minimale voorwaarden voor het uitreiken van de diploma's (Belgische grondwet, 1994).

In de grondwet wordt het belang van de rechten van kinderen met betrekking tot onderwijs en de eerbiediging ervan in onderwijs expliciet aangehaald. De verdere bevoegdheid over onderwijs wordt

door de Belgische grondwet toegekend aan de gemeenschappen. In artikel 127, § 1, 2^o stelt ze dat de Parlementen van de Vlaamse en de Franse Gemeenschap, elk voor zich, bij decreet het onderwijs regelen.

4.3.2 Het onderwijs in Vlaanderen

Vlaamse bevoegdheden

De Vlaamse Minister van Onderwijs en Vorming is bevoegd voor het onderwijsbeleid in het kleuter- tot en met het universitair onderwijs. Dit beleidsdomein is ondergebracht in het Departement Onderwijs en Vorming. Het onderwijs in Vlaanderen krijgt vorm vanuit een aantal principes, waaronder de leerplicht, de vrijheid van onderwijs, gelijke onderwijskansen, autonomie en participatie. Ook de financiering van het onderwijs, de kostenbeheersing, de organisatie in onderwijsnetten en de organisatie van het school- en academiejaar maken deel uit van de uitgangspunten van het onderwijsbeleid (Vlaamse overheid, 2008).

Vlaamse onderwijsregelgeving

De Vlaamse onderwijsregelgeving verwijst vaak heel expliciet naar de rechten op onderwijs, in onderwijs en door onderwijs, of legt er impliciet de link mee. In het kader van dit onderzoek beperken we ons tot de Vlaamse regelgeving aangaande het basisonderwijs.

Zo is er het *Decreet basisonderwijs* (Vlaamse Regering, 1997) waarvan artikel 25 paragraaf 1 de ouders de keuze laat om hun kinderen onderwijs te laten volgen in een school of te opteren voor huisonderwijs. Ouders hebben bovendien de vrije keuze tussen officieel onderwijs en vrij onderwijs. Tevens stelt artikel 26 paragraaf 1 dat ouders verplicht zijn ervoor te zorgen dat hun leerplichtig kind daadwerkelijk onderwijs volgt, dit wil zeggen ingeschreven is in een school en er regelmatig aanwezig is, of huisonderwijs volgt. Hiermee garandeert de Vlaamse overheid voor elk kind in Vlaanderen het recht op onderwijs.

Verder stelt de Vlaamse overheid via het Decreet basisonderwijs (Vlaamse Regering, 1997) een aantal minimumeisen aan zowel het onderwijs in een school als het huisonderwijs. Zo moet dit laatste volgens artikel 26bis gericht zijn op de ontplooiing van de volledige persoonlijkheid en de talenten van het kind en op de voorbereiding van het kind op een actief leven als volwassene. Tevens moet het onderwijsaanbod het respect voor de grondrechten van de mens garanderen en de culturele waarden van het kind en zijn omgeving bevorderen. Voor de erkenning van een school stelt de Vlaamse overheid in artikel 62 paragraaf 11 ook expliciet dat de school in het geheel van haar werking de internationaalrechtelijke en grondwettelijke beginselen inzake de rechten van de mens en van het kind

in het bijzonder eerbiedigt. Een krachtig signaal dat de kinderrechten belangrijk zijn in het Vlaams onderwijs.

Daarnaast komen het recht op onderwijs en de rechten in onderwijs aan bod in een aantal andere decreten, onder meer via het decreet gelijke onderwijskansen en het participatiedecreet.

Het *decreet gelijke onderwijskansen* voorziet in een geïntegreerd ondersteuningsaanbod dat scholen toelaat een zorgbrede werking te ontwikkelen voor alle kinderen en jongeren en in het bijzonder voor kansarme kinderen en jongeren. Daarnaast garandeert dit decreet het recht op inschrijving en regelt het de rechtsbescherming via de oprichting van lokale overlegplatforms (LOP's) die het gelijke-onderwijskansenbeleid lokaal mee uitvoeren, en van een Commissie inzake leerlingenrechten die waakt over de rechten van de leerlingen.

Het *participatiedecreet* regelt op eenzelfde wijze de participatie in onder meer alle basisscholen, ongeacht het net. Het stipuleert dat een pedagogische raad verplicht is als ten minste 10 % van de personeelsleden erom vraagt, een ouderraad moet opgericht worden als minstens 10 % van de ouders erom vraagt. Specifiek voor het basisonderwijs is tevens vastgelegd dat in het lager onderwijs een leerlingenraad moet opgericht worden als ten minste 10 % van de regelmatige leerlingen uit de leeftijdsgroep 11- tot 13-jarigen erom vraagt. Deze drie raden hebben een adviesbevoegdheid.

Ook op inhoudelijk vlak verwijst de Vlaamse onderwijsregelgeving naar de kinderrechten. Zo legt de Vlaamse overheid in het Decreet basisonderwijs (1997) in artikel 38 vast dat ieder schoolbestuur zelf de inhoud bepaalt van het basisonderwijs in zijn scholen en vrij zijn eigen pedagogische en onderwijskundige methodes bepaalt, maar stelt in artikel 44 meteen dat de school ervoor moet zorgen dat de door de overheid vastgelegde minimumdoelen nagestreefd en/of bereikt worden, de zogenaamde ontwikkelingsdoelen en eindtermen.

In deze ontwikkelingsdoelen en eindtermen (Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, 2010) zitten tal van impliciete verbanden met de kinderrechten, onder meer bij de ontwikkelingsdoelen voor het domein mens bij het leergebied wereldoriëntatie en in de leergebiedoverschrijdende eindtermen voor sociale vaardigheden. Expliciete verwijzingen naar de kinderrechten zijn terug te vinden bij de eindtermen voor wereldoriëntatie: 'De leerlingen kunnen het belang illustreren van de fundamentele Rechten van de Mens en de Rechten van het Kind. Ze zien daarbij in dat rechten en plichten complementair zijn'.

Het valt op te merken dat er in de eindtermen sprake is van 'plichten'. Belangrijk hierbij is in het achterhoofd te houden dat het mensbeeld van een samenleving, waarop het kindbeeld gebaseerd is, invloed heeft op de minimumdoelen die een samenleving vooropstelt voor het onderwijs aan haar kinderen. Zowel bij het begrip 'rechten' als het begrip 'plichten' wordt uitgegaan van het individu, van

individuele rechten en plichten. Dit is volgens Van Gils (1999) een eenzijdige benadering geïnspireerd door ons geïndividualiseerd rechtssysteem, maar het doet volgens hem tekort aan het IVRK. Het IVRK heeft het veeleer over de plichten van de staten en daarna over de rechten van de kindsheid. (Van Gils, 1999). Het Verdrag van de Rechten van het Kind verwijst zelf nergens naar de plichten die kinderen zouden hebben om van hun rechten te kunnen genieten.

In een omzendbrief (Vlaamse Overheid, 2002) bij het Decreet basisonderwijs staan de concrete bepalingen inzake de informatie die de school moet verstrekken bij eerste inschrijving en inzake het schoolreglement. Op deze wijze tracht de overheid te garanderen dat ouders² bij de eerste inschrijving in een school op de hoogte worden gebracht van: de juridische aard en de samenstelling van het schoolbestuur; het pedagogisch project van de school; het schoolreglement; de organisatie van de schooluren; de voor- en naschoolse opvang indien de school daarin voorziet; het leerlingenvervoer (voor zover dit door de school georganiseerd wordt); de organisatie van de oudercontacten; het begeleidend centrum voor leerlingenbegeleiding; de samenstelling van de scholengemeenschap (indien de school daartoe behoort) en de samenstelling van de schoolraad.

Via het schoolreglement worden de rechten van ouders en verwachtingen ten aanzien van hen door de school kenbaar gemaakt. Het schoolreglement dient te informeren over onder meer:

- in het kleuteronderwijs:

- de bijdragen die aan de ouders kunnen gevraagd worden en de afwijkingen die daarop kunnen gegeven worden (artikel 37, §2, 2° en artikel 27ter van het decreet basisonderwijs);
- de engagementsverklaring (artikel 37, §2, 3°);
- bepalingen in verband met onderwijs aan huis (artikel 37, §2, 5° decreet basisonderwijs).

- in het lager onderwijs:

- de bijdragen die aan de ouders kunnen gevraagd worden en de afwijkingen die daarop kunnen gegeven worden (artikel 37, §3, 7° en artikel 27ter van het decreet basisonderwijs);
- het orde- en tuchtreglement van de leerlingen met inbegrip van de beroepsmogelijkheden (artikel 37, §3, 1° van het decreet basisonderwijs);
- de procedure volgens dewelke het schoolbestuur getuigschriften basisonderwijs toekent (artikel 37, §3, 2° decreet basisonderwijs);
- bepalingen in verband met onderwijs aan huis (artikel 37, §3, 3° decreet basisonderwijs).
- richtlijnen in verband met afwezigheden en te laat komen (artikel 37, §3, 4° decreet basisonderwijs);
- afspraken in verband met het huiswerk, agenda's en rapporten (artikel 37, §3, 5° decreet basisonderwijs);

² personen die het ouderlijk gezag uitoefenen of in rechte of in feite de minderjarige onder hun bewaring hebben

- de wijze waarop de leerlingenraad wordt samengesteld (artikel 37, §3, 8° decreet basisonderwijs);
- engagementsverklaring (artikel 37, §3, 9°).

Hiermee worden een aantal elementen die voortvloeien uit of verband houden met het Verdrag van de Rechten van het Kind in onderwijs bij wet geregeld in Vlaanderen.

Kinderrechten als toetssteen voor het onderwijsbeleid

In 2008 toetste toenmalige Vlaamse minister van Werk, Onderwijs en Vorming tijdens een toespraak ter gelegenheid van de Wereldvoedseldag de Vlaamse beleidsvoering inzake onderwijs af aan het Kinderrechtenverdrag (Vandenbroucke, 2008). Hij heeft het onder meer over het recht op onderwijs, over kosteloos basisonderwijs, over het non-discriminatiebeginsel en het verband ervan met het gevoerde gelijke onderwijskansenbeleid en over het streven naar brede zorg op school.

Vandenbroucke haalt kinderrechten-educatie aan als recht voor alle leerlingen: *“Artikel 42 van het Verdrag verplicht de staten kinderen op passende wijze in te lichten over hun rechten. Kinderrechteneducatie is met andere woorden een recht voor alle leerlingen. Dit betekent voor elke kleuter, elk kind en elke jongere tot 18 jaar. Het onderwijscurriculum in Vlaanderen staat hier via de ontwikkelingsdoelen en eindtermen voor garant.”*

Hij stelt tevens: *“Kinderrechteneducatie is breder dan kennisoverdracht alleen. Het moet kansen bieden om vaardigheden te verwerven en attitudes te ontwikkelen. Het is een opvoedende bezigheid, waarbij de eigen houding van de leraar zeer bepalend is.”*

Maar Vandenbroucke legt er ook de nadruk op dat *“... het niet aan de ministers van onderwijs is om formele richtlijnen op te leggen voor de wijze waarop leerkrachten hun werk doen. Evenmin is het aangewezen om als overheid zelf educatief materiaal ter beschikking te stellen van de scholen. [...] Bovendien behoort de keuze van pedagogisch-didactische processen en de selectie van de daarbij behorende leermiddelen tot de autonomie van de school.”*

4.3.3 Kritische kijk op het beleid inzake kinderrechten en onderwijs

Er gebeuren heel wat zaken ten goede in het streven naar de realisatie van het IVRK, zowel in het gevoerde beleid als op het werkveld. In de loop der jaren zijn er echter ook steeds aanwijzingen, vanuit diverse instanties, die aangeven dat wat er al is in het Vlaams onderwijs, niet volstaat om van een volwaardige implementatie van het IVRK te kunnen spreken.

Het Departement Onderwijs en het realiseren van de eindtermen

Hoewel de eindtermregelgeving tegemoetkomt aan de achterliggende ideeën van artikel 29, stelt Departement Onderwijs (1999) zelf expliciet dat het niet voldoende is om kinderen theoretisch vertrouwd te maken met hun rechten. In de brochure ‘Kinderrechten en onderwijs: Een driedubbele

opdracht' geeft het Departement Onderwijs aan: *'Respect voor kinder- en mensenrechten moet een cultuur, een klimaat zijn. Wat baat het een theoretisch leerproces op te zetten over de waarde van mensenrechten en democratie in het algemeen, als dit alles niet tegelijkertijd in de praktijk beleefd wordt? Elke volwassene heeft de plicht om in de omgang met kinderen hun fundamentele rechten te respecteren. Het komt er dus op aan om kansen te scheppen voor mensenrechten-vriendelijk handelen, om kinderrechten een belangrijke plaats in het dagelijks leven van jongeren te bezorgen. Kinderen krijgen een minstens even belangrijke boodschap over hun rechten via de manier waarop directies en leerkrachten met hen omgaan dan via een les of een spel over kinderrechten...* (Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap - Departement Onderwijs, 1999)

Het Kinderrechtencommissariaat en de aandacht van het beleid voor kinderrechten

Het Kinderrechtencommissariaat (Vlaams Parlement, 1997) fungeert als 'waakhond' van de kinderrechten in Vlaanderen en wordt geleid door een Kinderrechtencommissaris. Artikel 4 van het *Decreet houdende de oprichting van een Kinderrechtencommissariaat en de instelling van het ambt van Kinderrechtencommissaris* geeft een ruime opdracht aan het Kinderrechtencommissariaat. De Commissaris verdedigt de rechten en behartigt de belangen van het kind. Daartoe ziet hij toe op de naleving van het Verdrag, staat hij in voor de opvolging, de analyse, de evaluatie en de bekendmaking van de levensomstandigheden van het kind en treedt hij op als vertolker van de rechten, de belangen en de noden van het kind. In andere artikelen wordt deze opdracht verfijnd met bepalingen omtrent de dialoog met kinderen en hun maatschappelijke participatie (art. 5.1 en 5.2); het toezicht op de conformiteit van wetten, decreten, besluiten, verordeningen e.d. (art. 5.3); de infoverspreiding over het Verdrag (art. 5.4); de klachtenbehandeling (art.6.2); onderzoeksbevoegdheden (art. 10) en de jaarlijkse verslaggeving (art. 12). In de praktijk vinden deze opdrachten een vertaling in een drietal grotere deeltaken: het advieswerk, het communicatiewerk en het ombudswerk. Al deze taken staan permanent met elkaar in verbinding en beïnvloeden elkaar wederzijds (Vandekerckhove, 2008).

Vandekerckhove (2008) stelt dat het *'... niet eenvoudig is om te antwoorden op de vraag of het nu goed of slecht gesteld is met de kinderrechten in Vlaanderen. Sommigen vinden dat onze minderjarigen het bijzonder goed stellen en dat ze allerminst te klagen hebben. Veelal wordt dan verwezen naar de derdewereldlanden [...]. Dat is natuurlijk waar. Maar we mogen deze vergelijking toch niet doortrekken. Het Verdrag stelt in artikel 4 dat elk land naar eigen vermogen alle mogelijke maatregelen moet treffen om het Verdrag in de hoogst mogelijke mate uit te voeren.*

Naast tal van pluspunten inzake onderwijsbeleid zoals het participatiedecreet en het decreet gelijke onderwijskansen én het feit dat kinderen in het dagelijks leven, thuis, op school en in de buurt mondiger en vaak ook al meer ernstig worden genomen, ziet Vandekerckhove (2008) ook pijnpunten.

Specifiek voor onderwijs ziet ze onder meer dat het pestprobleem groeit, dat er geen leerlingenstatuut is en dat het armoedeprobleem toeneemt.

Ook in de jaarverslagen van het kinderrechtencommissariaat blijven jaar na jaar onderwijsgerelateerde problematieken opduiken zoals: relatie leerkrachten-leerlingen; pesten - geweld op school; leerlingenvervoer; onderwijs niet alleen op de schoolbanken; onderwijs voor leerlingen die extra zorg en ondersteuning nodig hebben; formele regels en informele afspraken; straffen - sancties; schooluitslagen - attesten; bescherming op school. (Kinderrechtencommissariaat, 2011), (Kinderrechtencommissariaat, 2012).

De ‘Concluding Observations’ van het VN-kinderrechtencomité 2010 en de aanbevelingen op gebied van verbetering van het onderwijs

Door de ratificatie van het Verdrag verbond België, met inbegrip van zijn gemeenschappen, zich tot de implementatie ervan. België legt, net als alle andere staten die het Verdrag aannamen, op geregelde tijdstippen verantwoording af omtrent de eerbiediging ervan in een rapport aan het Comité voor de Rechten van het Kind te Genève.

Naar aanleiding van de rapportering formuleerde het Comité voor de Rechten van het Kind een aantal opmerkingen en aanbevelingen (Comité voor de Rechten van het Kind, 2010), onder meer met betrekking tot het onderwijs:

- artikel 25: Het Comité stelt vast dat er bepaalde opleidingsactiviteiten zijn uitgevoerd maar is bezorgd dat deze opleidingen niet aan alle professionals gegeven worden die voor en met kinderen werken en dat de opleidingen bovendien niet op gepaste wijze alle bepalingen van het Verdrag omvatten. Het Comité herhaalt tevens zijn bezorgdheid over het feit dat het mensenrechtenonderwijs nog steeds niet expliciet deel uitmaakt van het lessenpakket in de Lidstaat;

- artikel 26: Het Comité spoort de Lidstaat aan systematisch onderwijs- en trainingsprogramma's te verstrekken betreffende de principes en bepalingen van het Kinderrechtenverdrag, voor kinderen, ouders en beroepsgroepen die werken voor en met kinderen, met inbegrip van rechters, advocaten, ordehandhavers, leraars, medisch personeel en maatschappelijk werkers. Het Comité roept de Lidstaat op om mensenrechteneducatie, inclusief kinderrechten, op te nemen in de lessenpakketten van alle basisscholen en secundaire scholen.

De ‘Veldtekening middenveld kinderrechten Vlaanderen’ en de lacunes in het curriculum en de participatie.

De *Veldtekening middenveld kinderrechten Vlaanderen* (Doek, Bruning, & van der Zon, 2012) bevat een analyse van de rol van de Vlaamse kinderrechtenorganisaties en formuleert aanbevelingen voor een Vlaams beleid ter zake. Concreet moest het onderzoek duidelijk maken wie welke rol vervult en wie welke rol idealiter zou moeten vervullen om tot een effectief en efficiënt kinderrechtenmiddenveld te komen. (Agentschap Sociaal-Cultureel Werk voor Jeugd en Volwassenen, afdeling Jeugd, 2012).

Inzake onderwijs werd in dit onderzoek vastgesteld dat er *‘een lacune lijkt te zijn op het gebied van voorlichting van kinderrechten aan kinderen. Naast de voorlichting over kinderrechten die is opgenomen in het curriculum van het basisonderwijs, zijn er weinig organisaties die zich hier actief mee bezighouden of houden zich hier wel mee bezig, maar hebben er op het moment niet de middelen voor.’* [...] *‘Ook binnen het lager onderwijs zou nog weinig aandacht zijn voor participatie van kinderen.’* (Doek, Bruning, & van der Zon, 2012).

De Kinderrechtencoalitie over participatie en het recht op informatie.

De Kinderrechtencoalitie is een netwerk van 28 niet-gouvernementele kinderrechtenorganisaties dat wil toezien op de naleving van het Internationaal Verdrag inzake de Rechten van het Kind (IVRK), actief wil bijdragen aan de promotie van de rechten van het kind en actief en constructief wil bijdragen tot het rapportageproces inzake de naleving van het IVRK (Kinderrechtencoalitie).

In haar standpunt omtrent het leerlingenstatuut (Kinderrechtencoalitie, 2012) stelt ze: *‘De regeling van rechten en verantwoordelijkheden van leerlingen in schoolcontext vertoont echter heel wat hiaten, vooral wat betreft participatierechten en het recht op informatie. Wanneer hierover bepalingen bestaan, zijn die vooral ontstaan vanuit een denken in termen van omgaan met conflicten. We vinden ze dan ook terug in het schoolreglement. Een decretaal omschreven ‘statuut van de leerling’ is er nog steeds niet. Al jarenlang vragen zowel de scholierenkoepel als kinderrechtenactoren naar het uitwerken van een dergelijk decreet.’*

4.3.3 Toekomstplannen van het beleid omtrent kinderrechten en onderwijs

Het Vlaams Actieplan Kinderrechten en een mini-decreet leerlingenstatuut

Het *Vlaams Actieplan Kinderrechten* (Vlaamse Regering, 2011) sluit aan bij het Vlaamse jeugdbeleidsplan 2010-2014 en waarborgt dat de Vlaamse Regering haar verbintenissen op het vlak van kinderrechten nakomt. Het moet duidelijkheid brengen over wat de Vlaamse Regering binnen de lopende regeerperiode zal realiseren om haar beleid in overeenstemming te brengen met de slotbeschouwingen van het VN-Comité voor de Rechten van het Kind van juni 2010, in het licht van

het volgende rapportagemoment in juni 2017 (Agentschap Sociaal-Cultureel Werk voor Jeugd en Volwassenen, afdeling Jeugd, 2011).

In het Vlaams Actieplan stelt de Vlaamse regering opnieuw: *‘Wat het onderwijs betreft, moet bv. opgemerkt dat kinderrechteneducatie in Vlaanderen al deel uitmaakt van de huidige eindtermen en ontwikkelingsdoelen en dat er ook in de lerarenopleiding aandacht is voor kinderrechten. Kinderrechteneducatie wordt in het onderwijs transversaal en multidisciplinair ingevuld en maakt deel uit van een coherente en globale benadering in alle vakken en vakgebieden.’* Daarnaast wordt ook een probleem aangehaald: *‘Ondanks dit en de uitgesproken inspanningen van bv. het Kinderrechtencommissariaat en Unicef, is het niet zo dat het Verdrag door iedereen gekend én begrepen wordt.’* (Vlaamse Regering, 2011)

Het Vlaams Actieplan hoort de roep van de kinderrechtenactoren die vragen naar permanente vormingsprogramma's voor alle professionele groepen die werken voor en met kinderen. Dit is dan ook een expliciete prioriteit waarvoor in het Vlaams Actieplan uitdrukkelijk de medewerking wordt gevraagd van alle actoren en ministers. Accent zou komen te liggen op een praktijkgerichte vorming voor iedereen die met kinderen te maken heeft: professionals en vrijwilligers in onderwijs, kinderopvang, bijzondere jeugdzorg, ziekenhuizen, bibliotheken..., maar ook in jeugdwerk, sport, cultuur, media... en gezinnen, gemeenten, politie... [...] Dat is nodig als men ertoe wil komen dat die beroepskrachten 1) het Kinderrechtenverdrag kennen, 2) er de principes van integreren in hun school- of werkethiek en in het gedrag van iedereen, 3) de principes ook transversaal opnemen in het (school)beleid via de participatie van iedereen en 4) dat leerkrachten en beroepskrachten weten wat de rechten en verantwoordelijkheden van kinderen en jongeren zijn en hoe ze ermee aan de slag kunnen (Vlaamse Regering, 2011).

Hiertoe formuleert het Vlaams Actieplan twee concrete doelstellingen:

- de Vlaamse overheid werkt aan een gedragen visie op kinderrechteneducatie en - informatie en zorgt voor de implementatie ervan (OD 2.1);
- er worden blijvend inspanningen gedaan opdat alle bepalingen van het IVRK bekend, begrepen en toegepast zouden zijn door volwassenen en kinderen. De informatie over de protocollen wordt geïntegreerd in het ruimere kader van de kinderrechteneducatie (OD 2.2).

Tot slot is er onder meer vanuit het kinderrechtsenveld ook al jaren vraag naar een volwaardig leerlingenstatuut. Hierover zegt de huidige Vlaamse Minister van Onderwijs: *‘Het is mijn bedoeling om later dit jaar aan Vlaamse Regering en Parlement een “mini”decreet voor te leggen met diverse bepalingen die de rechtsbescherming van leerlingen kunnen versterken en verfijnen, zij het met eerbied voor de pedagogische autonomie (rechten) van de onderwijsinrichters. Dit decreet zal noch naar vorm noch naar inhoud een breed opgevat leerlingenstatuut invoeren.’* (Smet, 2011)

Hoe de overheid dit alles in de praktijk kan en zal realiseren, wordt niet verder geconcretiseerd.

4.4. Het initiatief ‘Kinderrechtenscholen’

Ondertussen beweegt er in het Vlaamse onderwijsveld en het kinderrechtenmiddenveld ook heel wat. Diverse kinderrechtenorganisaties zetten projecten voor scholen op poten, geven vorming aan leerkrachten en werken lesmaterialen uit om een kinderrechtenvriendelijke aanpak in de school te stimuleren. De samenwerking tussen enkele medewerkers uit het kinderrechtenmiddenveld resulteerde in een project rond ‘Kinderrechtenscholen’.

De niet-gouvernementele organisatie Plan België neemt sinds 2008 het initiatief om scholen, via een begeleidingstraject, te helpen een kinderrechtenhouding uit te stralen en een kinderrechtenklimaat te installeren. Plan België werkt hiervoor nauw samen met het expertisecentrum voor mensenrechten- en kinderrechteneducatie VORMEN vzw. Scholen die bewust werk willen maken van een kinderrechtencultuur en dito beleid, krijgen ondersteuning op maat. Plan België gelooft dat een procesmatige aanpak meer impact zal hebben op de kinderen en leerkrachten die bereikt worden en wil op lange termijn kinderen vormen tot solidaire wereldburgers die vanuit een kinderrechten-perspectief denken en handelen (Plan België, 2012).

Concreet stelt Plan België een traject van twee schooljaren voor waarbij de school samen met Plan België en VORMEN vzw een eigen strategie uitstippelt die leidt tot een schooleigen op kinderrechten gebaseerd kindvriendelijk beleid. In de eerste plaats willen de organisaties hierbij expliciteren wat leerkrachten al doen en hen methodieken en werkvormen aanreiken om dat wat ze al doen te verrijken met de kinderrechten. De grootste inspanning die Plan België en VORMEN vzw vragen is om les te geven vanuit een kinderrechtenbril en open te staan om nieuwe kinderrechtvriendelijke werkvormen te gebruiken. Van de school wordt verwacht dat ze kinderrechten een plaats geeft in de dagelijkse schoolcultuur (in de pedagogische projecten, in de lessen, in het schoolreglement...) en dat het hele schoolteam een engagement aangaat voor twee schooljaren. Bedoeling is via het tweejarig traject kinderrechten op een structurele manier in de schoolwerking te integreren. De school geeft haar eigen traject vorm en bepaalt zelf de prioriteiten en haalbaarheid. Hierbij krijgt ze begeleiding van Plan België en VORMEN vzw. Er worden vier coachingssessies gepland per schooljaar. Hiervoor dient de nodige tijd vrij gemaakt te worden (bv. tijdens personeelsvergadering, tijdens pedagogische studiedag...). Om het educatieve effect van de samenwerking te meten, wordt bij de leerlingen van de derde graad een nulmeting afgenomen voorafgaand aan de start van het traject en een effectenmeting aan het einde van het traject (Plan België, 2012).

VORMEN vzw werkt vanuit een specifieke praktijkvisie op kinderrechteneducatie, die ontstond vanuit onder meer het pro-KRE project (Professionalisering KinderRechtenEducatie) ‘Recht uit de Bol’ en geconcretiseerd werd in het ‘Krekelboek’ (WERELDWERKPLAATS vzw en VORMEN vzw, 2008) en ‘Recht in de Roos’ (VORMEN vzw, 2008).

Aan kinderrechteneducatie wordt best op een geïntegreerde manier gewerkt. Hierbij zijn *vijf sporen* belangrijk: lessen over kinderrechten; inspelen op wat zich voordoet; integreren in andere inhouden en vakken; aandacht gaande houden; de eigen houding. Bij het aan bod brengen van kinderrechten komen de volgende aspecten in voldoende mate en op een evenwichtige manier aan bod: *ik* (het kind) heb het recht op... *jij* hebt het recht op... (jij: andere kinderen, hier en elders in de wereld); *wij* kunnen iets doen aan het recht op... Doorheen elk schooljaar moeten op voldoende wijze *alle kinderrechten* aan bod komen die voor de leerlingen geschikt zijn. Daardoor wordt vermeden dat de beeldvorming over kinderrechten verengd wordt tot één of twee thema's, of tot een probleem van sommige arme landen.

Plan België zelf zet tevens de aandacht voor het Zuiden als doelstelling centraal (Plan België, 2008): *'Als 'beloning' voor het succesvol uitvoeren van het traject krijgen scholen een label van 'kinderrechtenschool'. De criteria hiervoor zijn in grote lijnen dat de leerlingen hun eigen rechten kennen, de inhoud van het Internationale Verdrag voor de Rechten van het Kind, en dat zij in staat worden gesteld om solidariteit op basis van kinderrechten in het Zuiden te promoten in hun omgeving'*.

Opvallend is dat de organisaties over heel wat lesmaterialen en methodieken beschikken die ze veelal gratis aanbieden, maar dat het gebruik van deze middelen in een traject niet opgelegd wordt. De scholen kunnen werken met hun courante onderwijsleerpakketten en leermiddelen. Waar ze het nodig achten, kunnen ze zelf kiezen op welk extra aanbod vanuit de organiserende instanties en/of andere organisaties ze al dan niet een beroep zullen doen. Hiermee komen de organiserende instanties tegemoet aan principes als de pedagogische vrijheid en de autonomie van de school.

5. Onderzoeksopzet en methodologie

5.1. Typering van het onderzoeksprobleem

Het onderzoek wil inzicht geven op de diverse elementen van een concept dat empirisch ontstond, maar waarvoor momenteel weinig wetenschappelijke grond is. Toch is het gezien de maatschappelijke relevantie en de ruime groep betrokkenen, met name de Vlaamse kinderen, zinvol het concept op een wetenschappelijk verantwoorde wijze te verkennen en te beschrijven.

Omwille van de pedagogische vrijheid en autonomie van de scholen wordt in het onderzoek niet ingegaan op zeer concrete klaspraktijken (microniveau) en worden de gebruikte leermiddelen en materialen, hoewel evenzeer belangrijk en nodig voor scholen en leerkrachten bij de uitbouw van hun schoolwerking, buiten beschouwing gelaten. Het onderzoek richt zich dus op de uitwerking op school- en afdelingsniveau in basisscholen (mesoniveau) en het verband daarvan met het onderwijsbeleid en -regelgeving (macroniveau) in de Vlaamse context.

De hoofdonderzoeksvraag wordt als volgt geformuleerd: ‘Uit welke elementen bestaat het concept ‘kinderrechtenschool’ zoals het nu door lagere scholen in Vlaanderen geconcretiseerd wordt via een traject met Plan België en VORMEN vzw?’

Om een duidelijk zicht te krijgen op het actuele concept ‘kinderrechtenschool’ in Vlaamse lagere scholen, en de elementen die daarbij een rol spelen, wordt een uitgebreide vragenlijst opgesteld, waarin de hoofdonderzoeksvraag opgedeeld werd in meerdere subvragen en deelvragen bij deze subvragen (bijlage 1).

De subvragen waarin de hoofdonderzoeksvraag wordt opgedeeld, focussen op:

1. de achtergrond van het initiatief van ‘kinderrechtenschool’, waarbij gepeild wordt naar de oorsprong van het initiatief en de doelstellingen ervan;
2. de partners bij de totstandkoming van een ‘kinderrechtenschool’, waarbij zowel de initiatiefnemende organisaties als de deelnemende scholen belicht worden;
3. het uitwerken van een traject voor een ‘kinderrechtenschool’, met aandacht voor het uitzetten van het traject, de inhoudelijke invulling en de decretale opdracht van scholen;
4. het kenbaar maken van het initiatief ‘kinderrechtenschool’ en de selectie van scholen, om te zien hoe het initiatief kenbaar gemaakt wordt en welke voorwaarden verbonden zijn aan de deelname aan het traject tot ‘kinderrechtenschool’;
5. het wordingsproces van een school tot ‘kinderrechtenschool’, met oog voor de drijfveren van scholen, de externe en interne voorwaarden voor het opstarten van een traject, de ondersteunende partners, de concrete initiatieven binnen een traject, de explicitering van het verband met de decretale opdracht van scholen en het verloop van de concrete trajecten;
6. de kwaliteitscontrole van het wordingsproces van en de werking als kinderrechtschool, bekeken via de moeilijkheden die de initiatiefnemers ondervinden, de criteria om te spreken van een geslaagd traject, de effecten op het beleid en de werking in de scholen zelf en de effecten van het gevoerde beleid op de kinderen zelf;
7. de disseminatie van de expertise van de ‘kinderrechtenschool’, waarbij de opvolging na het traject onderzocht wordt;
8. de exploitatie als ‘kinderrechtenschool’: van een individueel schoolinitiatief naar een meer gemeenschappelijk en breed scholeninitiatief, met de voordelen voor een school, de toekomstplannen van scholen en initiatiefnemers en de transfer naar andere scholen.

5.2. Onderzoeksmethode

Omwille van de betrekkelijke onbekendheid van het fenomeen binnen het ruimere wetenschapsveld, wordt geopteerd voor verkennend onderzoek. Gezien de kleinschaligheid van het fenomeen en het beperkt aantal mogelijke onderzoeksobjecten is kwalitatief onderzoek aangewezen. Deze aanpak is mede te verantwoorden vanuit het gegeven dat er relatief weinig cases zijn, maar veel informatie per case kan gegenereerd worden (Cresswel, 2003).

5.3. Onderzoeksdesign

Het design van dit onderzoek is een meervoudige casestudy om het concept ‘kinderrechtenschool te verkennen en beschrijven. De keuze voor meervoudige cases komt voort uit de noodzaak om te bepalen of de resultaten van de eerste case, i.c. het standaardtraject vanuit de initiatiefnemende organisatie, ook voorkomen in andere cases, i.c. de aanpakstrategie in de scholen, en daardoor mogelijk kunnen worden gegeneraliseerd (Saunders, Lewis, Thornhill, Booij, & Verckens, 2011). Het intern beleid met betrekking tot de kinderrechten wordt onderzocht in verschillende scholen die een wordingsproces met de organiserende instanties, i.c. Plan België en VORMEN vzw hebben doorlopen, momenteel doorlopen of plannen te doorlopen. Eenzelfde verschijnsel wordt hierbij in meerdere contexten onderzocht, waardoor het onderzoek een ingebedde casestudy vormt (Yin, 2003). Hierdoor is comparatief onderzoek mogelijk, waarbij uit de gelijkenissen en verschillen een aanzet tot generalisatie mogelijk wordt, wat niet het hoofdoepzet van deze studie is, maar er wel uit zou kunnen voortvloeien.

5.4. Respondenten

De respondenten die bij dit onderzoek werden betrokken, zijn op te delen in diverse groepen. Enerzijds zijn er de organiserende instanties van het project rond de ‘kinderrechtenscholen’, i.c. Plan België dat de initiatiefnemende organisatie is, en de partnerorganisatie VORMEN vzw. Van beide organisaties werden de projectverantwoordelijken betrokken, met name mevr. Sara De Potter voor Plan België en dhr. Gerrit Maris voor VORMEN vzw. Op een gezamenlijk kennismakingsgesprek na, werden voor het verdere onderzoek beide partijen apart benaderd om wederzijdse beïnvloeding te vermijden en hun individuele inbreng zo zuiver mogelijk te houden.

Anderzijds zijn er de scholen die een ‘kinderrechtenschool’ zijn of willen worden. Als Belgische ngo³ werkt Plan België het traject uit met zowel Franstalige als Vlaamstalige scholen over heel het land. Het onderzoek focust op de Vlaamstalige scholen waar Plan België momenteel mee samenwerkt of mee samengewerkt heeft wat het project rond de kinderrechtenschool betreft. Momenteel zijn er vijf Vlaamstalige scholen die het traject met Plan België en VORMEN vzw ofwel hebben doorlopen en nu

³ niet-gouvernementele organisatie

een ‘kinderrechtenschool’ zijn ofwel momenteel het traject doorlopen en een ‘kinderrechtenschool’ willen worden. De scholen die het label ‘kinderrechtenschool’ reeds behaalden, waren bekend via diverse media en werden rechtstreeks aangeschreven. Voor de scholen die nog in een lopend traject zitten en niet algemeen bekend zijn, werden de contacten gelegd via de medewerker van VORMEN vzw en via de medewerker van Plan België. Alle vijf de Vlaamstalige scholen waren bereid om deel te nemen aan het onderzoek. De trajectverantwoordelijken in deze vijf scholen waren allen bereid een bijdrage te leveren aan het onderzoek via een persoonlijk onderhoud tijdens een bezoek aan de school. Alle bereidwillige scholen stelden schoolinterne documenten ter beschikking, hetzij digitaal, hetzij in papieren vorm, voorafgaand aan het bezoek aan de school of op het moment van het bezoek. Alle scholen waren ook bereid om tijdens een bezoek aan de school via een vraaggesprek toelichting te geven bij hun kinderrechtenwerking.

5.4.1 Specificiteit van de trajecten

Twee scholen behaalden het kinderrechtenlabel, twee scholen zijn bijna aan het einde van het traject en één school staat aan het begin van een traject om een kinderrechtenschool te worden.

Drie scholen doorliepen het vooropgestelde tweejarig traject, één school vroeg zelf een jaar extra om de werking op punt te stellen en één school vroeg een jaar uitstel om met het traject te starten.

5.4.2 Specificiteit van de trajectverantwoordelijken

In drie van de vijf scholen waren de directeur en de zorgcoördinator samen verantwoordelijk voor het traject, waarbij in twee van die scholen ook een kernteam rond de kinderrechtenwerking werd opgericht. In één school was het leerkrachtenteam zo klein dat het in zijn geheel het kernteam vormde. In één school was een klasleerkracht verantwoordelijk, die een kernteam rond de kinderrechtenwerking trachtte op te richten. In één school werd het traject uitgewerkt en geleid door een leerkracht, ondersteund door de zorgcoördinator.

5.4.3 Specificiteit van de geïnterviewde trajectverantwoordelijken

In drie van de vijf scholen nam de directeur actief deel aan het vraaggesprek, in één school was op het ogenblik van het vraaggesprek geen directeur aangesteld en in één school was de directeur op de hoogte maar niet aanwezig bij het gesprek. Vier directeurs waren ook actief betrokken bij het traject, in de school waar op het moment van het vraaggesprek geen directeur was aangesteld, niet.

In twee van de vijf scholen was de zorgcoördinator medeverantwoordelijk voor het traject en ook aanwezig bij het gesprek. In één school was de zorgcoördinator die mee verantwoordelijkheid opnam voor het traject, niet meer in dienst op het ogenblik van het vraaggesprek. In twee scholen werd de inbreng van de zorgcoördinator in het kinderrechtentraject niet geëxpliciteerd.

5.5. Onderzoekstechnieken

Om het concept ‘kinderrechtenschool’ te doorgronden, werd - gezien de complexiteit van het gegeven met diverse actoren, doch in een beperkt onderzoeksveld - geopteerd voor kwalitatief onderzoek onder de vorm van een ingebedde casestudy via de combinatie van interviews en archiefonderzoek.

Vertrekkend vanuit de uitgebreide vragenlijst (bijlage 2) worden nieuwe vragenlijsten samengesteld, die uitmonden in verschillende leidraden voor het uitvoeren van archiefonderzoek en interviews.

5.5.1 Archiefonderzoek

In de archiefonderzoeksstrategie worden gegevens geanalyseerd omdat ze een product zijn van dagelijkse activiteiten en een onderdeel vormen van de werkelijkheid die wordt bestudeerd (Hakim, 2000). Deze strategie maakt onderzoeksvragen mogelijk die gericht zijn op het verleden en de veranderingen in de loop van de tijd (Saunders, Lewis, Thornhill, Booij, & Verckens, 2011) wat met de procesmatige insteek van het voorliggende concept zeker aangewezen is. Een globale documentanalyse voorafgaand aan het plaatsbezoek laat toe om tijdens het interview gerichte bijvragen te stellen. Een gedetailleerde analyse achteraf biedt de mogelijkheid onderzoeksgegevens af te toetsen, te controleren en desgewenst te verfijnen.

Archiefonderzoek documenten organiserende instanties

Voorafgaand aan het plaatsbezoek worden beschikbare documenten verzameld via de publieke informatiekkanalen van de organisaties. Tijdens een kennismakingsgesprek worden bijkomende documenten beschikbaar gesteld. In de voorbereiding van de eigenlijke interviews, wordt deze informatie globaal doorgenomen. Na de interviews worden de door de organisaties beschikbaar gestelde documenten geanalyseerd aan de hand van de vooropgestelde leidraad en dit als aftoetsing en verfijning van de resultaten van de interviews.

Archiefonderzoek schoolinterne documenten

Aan de scholen wordt gevraagd schoolinterne documenten ter beschikking te stellen, liefst voorafgaand aan het vraaggesprek. De vooraf beschikbare documenten worden globaal doorgenomen ter voorbereiding van het plaatsbezoek. Scholen krijgen ook de mogelijkheid om tijdens of na het bezoek aan de school nog documenten ter beschikking te stellen. Indien niet spontaan aangeboden, kan er ook expliciet naar gevraagd worden. Alle beschikbare documenten worden naderhand geanalyseerd in functie van de aftoetsing en verfijning van de onderzoeksgegevens uit de interviews, aan de hand van de vooropgestelde leidraad.

5.5.2 Semigestructureerde interviews

Interviews zorgen voor informatie uit de eerste hand, vergaard bij de betrokken actoren. In semigestructureerde vorm creëert dit soort interview de mogelijkheid om via aanvullende vragen in te spelen op aangebrachte informatie en door te vragen naar verduidelijking of verdieping. Een semigestructureerd interview biedt tevens aan geïnterviewden de kans om informatie mee te delen, die gerelateerd is aan het onderwerp, maar waar niet rechtstreeks naar gevraagd wordt. Een semigestructureerd interview laat toe dat het gesprek op andere zaken komt, die niet eerder in aanmerking genomen werden, maar die kunnen helpen de onderzoeksvragen te beantwoorden. De geïnterviewde krijgt de mogelijkheid zichzelf ‘hardop over dingen te horen nadenken’ waar hij of zij niet eerder aan had gedacht. Dit resulteert in een rijke, gedetailleerde verzameling gegevens voor de verdere informatieopbouw (Saunders, Lewis, & Thornhill, 2004), wat interessant is bij de verkenning van een vrij nieuw concept zijnde de ‘kinderrechtenschool’.

Semigestructureerde interviews met projectverantwoordelijken organiserende instanties

Voor de bevraging van de initiatiefnemende organisatie, i.c. Plan België, en de partnerorganisatie, i.c. VORMEN vzw, wordt een semigestructureerd interview opgemaakt. Van de verantwoordelijke medewerkers van beide organisaties worden aparte interviews, doch aan de hand van dezelfde interviewleidraad afgenomen (bijlage 3).

Semigestructureerde interviews met trajectverantwoordelijken scholen

Wat de scholen betreft, worden op basis van de uitgebreide vragenlijst drie leidraden voor een semigestructureerd interview opgemaakt. Hierbij wordt gedifferentieerd tussen de scholen die het label ‘kinderrechtenschool’ hebben verworven, de scholen die zich in de loop van een traject bevinden en scholen die in de beginfase van een traject zitten. Hiertoe wordt naast een vaste sokkel vragen voor alle scholen, een aanvullende set vragen per categorie van scholen voorzien (bijlage 4).

5.6. Analysetechniek

De audio-opnames van de interviews worden woordelijk uitgeschreven en geanonimiseerd. Het zo verkregen tekstmateriaal wordt in eerste instantie deductief geanalyseerd aan de hand van categorieën vastgelegd vanuit bepaalde aspecten. De gekozen aspecten worden rechtstreeks afgeleid uit de vooropgestelde uitgebreide vragenlijst (bijlage 2). Tijdens de deductieve analyse van de onderzoeksgegevens worden de categorieën inductief verfijnd door een verdere opdeling in subcategorieën. Waar nodig wordt de reeks categorieën uitgebreid door toevoeging van nieuwe categorieën, eveneens verkregen via inductie. De vanuit voorgaande analyse bekomen reeks categorieën, wordt gehanteerd om de onderzoeksgegevens uit het archiefonderzoek, dus de

geanalyseerde documenten van de organiserende instanties en de scholen, te ordenen. Indien nodig worden opnieuw categorieën toegevoegd.

5.7. Validiteit en betrouwbaarheid

5.7.1 Triangulatie

De combinatie van meerdere onderzoekstechnieken om eenzelfde concept te bestuderen, in dit geval interviews en documentanalyses, verhoogt de kans dat de bekomen resultaten betrouwbaar zijn.

Het onderzoek belicht het concept ‘kinderrechtenschool’ vanuit de invalshoeken van verschillende actoren, met name de initiatiefnemende organisatie, de partnerorganisatie en de deelnemende scholen. Deze benadering vermijdt een te eenzijdige beeldvorming van het onderzochte concept.

5.7.2 Benadering respondenten

Door aparte interviews met enerzijds de verantwoordelijke medewerker van de initiatiefnemende organisatie en anderzijds met de verantwoordelijke medewerker van de partnerorganisatie wordt beïnvloeding vermeden en kan ieder voor zich vrijuit spreken. Ook de scholen werden apart benaderd en bevraagd, wat mogelijke beïnvloeding om welke reden dan ook, uitsluit.

Hoewel de scholen vrij waren in de keuze van de interviewee(s), werd tijdens de voorafgaande contacten wel steeds de term ‘verantwoordelijken’ in het meervoud gehanteerd. De meeste scholen opteerden voor een groepsgesprek waaraan twee verantwoordelijken deelnamen. Hierbij vulden de gesprekspartners elkaar aan of corrigeerden ze elkaar, wat de kans op volledigheid en echtheid van de meegedeelde informatie vergroot.

6. Onderzoeksresultaten

De onderzoeksresultaten worden gerapporteerd vanuit de verwerking van de gegevens van de semigestructureerde interviews in combinatie met de gegevens uit het archiefonderzoek. Indien relevant wordt het onderscheid tussen beiden geduid binnen het item, zoniet worden de resultaten synoptisch per item gerapporteerd. Dit om onnodige en storende herhalingen te vermijden en een vlotte leesbaarheid van de onderzoeksresultaten mogelijk te maken.

6.1. Achtergrond van het initiatief van ‘kinderrechtenschool’

6.1.1 Oorsprong project ‘kinderrechtenschool’

Het project ‘kinderrechtenscholen’ vindt zijn oorsprong in het ProKRE-project van Wereldwerkplaats, de Kinderrechtswinkels en VORMEN vzw. Vanuit de samenwerking met een aantal scholen ontstond de idee dat het geweldig zou zijn als scholen zich zouden kunnen profileren als kinderrechtschool.

‘Oorspronkelijk was het van: “Hey, wij werken aan kinderrechten, wij komen naar buiten als kinderrechtschool.” Je kunt dat doen, hé. Je kunt een vlag hangen en kijk, voila, we zijn dat. Het idee van dat echt van een externe die dat controleert en die dat label uitreikt en dat officieel maakt, dat is toen niet verder uitgewerkt.’ (VORMEN vzw).

In 2008 resulteerde een ontmoeting tussen medewerkers van Plan België, VORMEN vzw en een school die sterk op kinderrechten gericht is, een concreet plan om scholen te ondersteunen bij het uitwerken van een kinderrechtenbeleid gekoppeld aan het toekennen van een label bij welslagen. Dit idee werd onderdeel van een subsidiedossier van Plan België voor ‘gedifferentieerde ondersteuning van leerkrachten lager onderwijs in België bij het werken rond kinderrechten in het Zuiden’ (Plan België).

6.1.2 Doelstellingen van het project ‘kinderrechtenschool’

Plan België formuleert zowel doelen op korte termijn als op lange termijn. Op korte termijn wil Plan België scholen begeleiden bij het installeren van een ‘kinderrechtenklimaat’ in de school. De bedoeling is dat kinderrechten centraal komen te staan in de scholen, dat ze structureel ingebed worden in het beleid. Concreet wil Plan België leerkrachten ondersteunen opdat zij in de klas een kinderrechtenhouding uitstralen en op school een kinderrehtencultuur uitbouwen. De samenwerking hiertoe gebeurt op niveau van de directie en de teamleden. Leerkrachten leren reflecteren over hun eigen handelen aan de hand van de kinderrechten. Op lange termijn wil Plan België kinderen vormen tot solidaire wereldburgers die vanuit een kinderrechtenperspectief denken en handelen (Plan België, VORMEN vzw).

6.2. Partners bij de totstandkoming van een ‘kinderrechtenschool’

6.2.1 Organiserende instanties

De initiatiefnemende organisatie, i.c. Plan België

Plan België is een niet-gouvernementele organisatie die werkt aan kindgerichte ontwikkelings-samenwerking. Plan België probeert via haar programma’s in het Zuiden er toe bij te dragen dat de kinderrechten overal gerespecteerd worden. De organisatie vindt het belangrijk dat ook in België kinderen weten welke rechten ze hebben en dat hun rechten niet geschonden worden. Hiertoe zet de Noordwerking van Plan België onder meer in op de scholenwerking voor de leeftijdsgroep van zes- tot twaalfjarigen (Plan België).

De partnerorganisatie, i.c. VORMEN vzw

VORMEN vzw is een expertisecentrum voor mensenrechten- en kinderrechteneducatie in Vlaanderen. Het ideaalbeeld waar de organisatie naar streeft, is er een van een wereld waarin alle mensen op heel de planeet ten volle van al hun rechten kunnen genieten. Educatie is volgens hen een essentieel hulpmiddel om dit te realiseren. VORMEN vzw legt de focus op mensenrechteneducatie, waaronder kinderrechteneducatie. VORMEN vzw wil dat de kinderen kennis krijgen van hun rechten, weten hoe ze ermee om kunnen gaan en weten hoe zij er mee voor kunnen zorgen dat de rechten gerealiseerd kunnen worden voor iedereen (VORMEN vzw).

6.2.2 Samenwerkingsverband tussen deze organisaties

Plan België is de initiatiefnemer in het project ‘kinderrechtenscholen en doet beroep op de expertise van partnerorganisatie VORMEN vzw bij het begeleiden van schoolteams in langdurige trajecten (Plan België, VORMEN vzw).

6.2.3 Deelnemende scholen

Aard van de scholen

Ligging van de scholen

Twee scholen zijn gelegen in de provincie Oost-Vlaanderen, twee in Vlaams-Brabant en één in West-Vlaanderen. Eén school ligt in het Brussels Hoofdstedelijk Gewest en één in de rand van Brussel. Eén school is gelegen in een provinciehoofdplaats, één in een middelgrote stad en één in een dorp.

Onderwijsnet en gevolgde leerplannen

Twee scholen behoren tot het officieel onderwijs, één is aangesloten bij het GO!⁴ en één bij OVSG⁵, en deze scholen volgen de respectieve leerplannen van die koepels. De andere drie scholen behoren tot

⁴ Organisator van het onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap, ook wel gemeenschapsonderwijs

het Vrij Onderwijs, waarvan twee scholen tot het katholiek basisonderwijs en het leerplan van VVKBaO⁶ volgen en één school een autonome christelijk geïnspireerde basisschool is die het leerplan van OVSG volgt.

Structuur van de scholen

Vier scholen zijn basisscholen met zowel een kleuter- als een lagere afdeling. Eén school heeft zelf enkel een lagere afdeling, maar herbergt in haar schoolgebouw een kleuterschool waarmee ze een pedagogisch geheel vormt. Hoewel Plan België zich in hoofdzaak richt op de lagere afdeling, nemen alle scholen de kleuterafdeling mee in hun traject.

Grootte van de scholen

De grootte van de lagere afdeling van de bevraagde scholen, varieert van 37 tot 208 leerlingen.

In alle scholen is een kleuterafdeling aanwezig, hetzij in dezelfde school, hetzij in het pedagogisch geheel. De kleuterafdelingen variëren in grootte van 40 tot 138 kleuters.

Organisatie van de scholen

Vier scholen hanteren een leerstofjaarklassensysteem voor de indeling van de leerlingengroepen, één school organiseert zich in ‘classes unique’ waarbij leerlingen van 6 tot 12 jaar samen gegroepeerd zijn.

Pedagogiek van de scholen

Eén van de scholen onderwijst volgens de pedagogie van Freinet, de andere vier scholen volgen geen specifieke methode of pedagogiek.

Aard van de populatie

De verscheidenheid in de Sociaal-Economische Status (SES) van de leerlingen en in etnisch-culturele achtergrond is in mindere of meerdere mate aanwezig in alle deelnemende scholen.

Oorsprong van de kinderrechtenwerking in de school

De oorsprong van de aandacht voor kinderrechten binnen de schoolwerking is zeer verscheiden. In één van de scholen groeide de nood aan een meer op kinderrechten gebaseerde werking vanuit een eerdere poging om omgangs- en gedragsproblemen te reguleren. Twee scholen waren op vlak van leerlingparticipatie en het werken met een leerlingenraad aan herbronning toe. Een andere school deed opvallend veel geldinzamelacties voor goede doelen, maar ervoer de nood aan inhoudelijke verdieping en verrijking van deze engagementen. In één school liepen al diverse losse mondiale projecten, maar het team voelde de behoefte om de materie meer te integreren in de dagdagelijkse schoolwerking.

⁵ Onderwijssecretariaat van de Steden en Gemeenten van de Vlaamse Gemeenschap

⁶ Vlaams Verbond van het Katholiek Basisonderwijs

6.3. Het uitwerken van een traject voor een ‘kinderrechtenschool’

6.3.1 Uitzetten van een (standaard)traject

Vanuit het opzet van het traject is standaard een begeleiding van twee schooljaren voorzien, met vier coachingssessies per schooljaar door de organiserende instanties in de school. Hiertoe moeten de scholen zich engageren via een engagementsverklaring. Verder zijn de scholen vrij in het bepalen van doelen en van de inhoudelijke invulling van hun traject. Met respect voor het pedagogisch project, de schoolvisie en de eigenheid van de school, gaan de organisaties samen met de school op zoek naar een gemeenschappelijke visie en aanpakstrategie inzake de uitbouw van een kinderrechtenbeleid.

‘... de bedoeling dan is eigenlijk van een gemeenschappelijke visie uit te stippelen, hé, van wat willen jullie dat een kinderrechtenschool is? Wat willen jullie dat verandert in jullie school zodat het voor jullie een echte kinderrechtenschool is? Wat is een echte kinderrechtenschool voor jullie? En dan proberen we hen daar een visie te laten creëren daarrond en dan gaan we over naar meer concretere doelstellingen. (Plan België)

De school moet ook een soort actieplan opzetten, in welke vorm dan ook, waardoor de leerkrachten weten waar de school de komende periode voor wil gaan en waarmee de realisaties en de voortgang ook geëvalueerd kunnen worden. Bij het begin en aan het eind van het traject wordt ook de kennis van de leerlingen over de kinderrechten getest, maar deze effectmeting is louter indicatief en niet normerend opgevat.

6.3.2 Verplichte en/of gewenste inhoudelijke invulling van een traject

Er zijn wel een aantal punten waarvan de organisaties vinden dat ze in een kinderrechtenschool aanwezig moeten zijn. De organisaties toetsen bij een intake af in hoeverre de scholen er al rond werken en doen vaak de suggestie om dat wat minder aanwezig is of niet goed loopt, aan te pakken.

‘We bekijken: wat gebeurt er al rond kinderrechten? Hoe werken jullie daar nu mee? Hoe wordt hier gewerkt rond waarden, sociaal-emotionele omgang, vaardigheden, wat gebeurt daar al rond? Participatie heb ik al gezegd, ervaringsgerichtheid, hoe staat het met de interculturele euh, omdat we daar veel aanknopingspunten krijgen tussen recht op uzelf zijn, recht op een gelijke behandeling, enzoverder. Wat ook altijd bevraagd wordt, is: hoe staat het hier met de mondiale vorming? Hoe is de blik op de wereld, hoe komt de wereld in deze school binnen, op welke manier werkt men daaraan? En tot slot: wat gebeurt er zo rond engagementen, acties... omdat dat ook weer een essentieel element is, we doen het niet om het te weten en alles bij het oude te laten, maar om te laten aanvoelen van: we kunnen echt iets doen.’ (VORMEN vzw)

De elementen die vaakst in de diverse documenten van de scholen terugkomen, zijn: de uitwerking van de leerlingparticipatie en het verrijken van het curriculum vanuit de kinderrechten. Verder komen in meer of mindere mate overall initiatieven terug rond interculturele competenties en ervaringsgericht onderwijs (vaak via specifieke werkvormen), rond mondiale vorming (via inleefprojecten), concrete sensibiliseringsacties en -engagementen en de opvallende aandacht voor de socio-emotionele ontwikkeling van de leerlingen.

6.3.3 Verband tussen een traject en de decretale opdracht van een school

De organisaties wijzen scholen op hun opdracht inzake kinderrechten op basis van de ontwikkelingsdoelen en eindtermen. Daarnaast leggen ze bij het ontwikkelen van materialen systematisch de link met deze minimumdoelen.

'Ja, 't is zo: het staat er letterlijk in, hé, in de eindtermen. En ja, ... we willen ook wel aantonen aan leerkrachten, want dat is iets waar ze wel gevoelig voor zijn, want het is altijd van: we hebben te weinig tijd daarvoor, maar als je dan kan aantonen: het is iets waar je sowieso aan moet werken... bijvoorbeeld sociale vaardigheden, en ja, rond maatschappij en zo, zijn dat dingen die ze, die er sowieso in aan bod komen.' (Plan België)

6.4. Kenbaar maken van het initiatief van 'kinderrechtenschool' en de selectie van scholen.

6.4.1. Hoe wordt het initiatief kenbaar gemaakt aan doelgroep

Aanvankelijk contacteerde Plan België zelf een aantal scholen die al eens een project met hen deden en hun werking dus kenden. Aan scholen die al interesse betoonden in de kinderrechtenmaterie werd het project voorgesteld en afgetoetst waarin de school nog iets verder wilde gaan. Momenteel is er ook informatie beschikbaar via de website of kennen scholen het initiatief via het nieuws of van campagnes van Plan België. In Franstalig België contacteren scholen de organisatie ondertussen al zelf, in Vlaanderen nog niet.

6.4.2. Voorwaarden tot deelname

Om een traject op te starten moeten enkele basiselementen aanwezig zijn: Schoolteams moeten zichzelf kritisch kunnen bevragen op de leerpunten en ook prioriteiten kunnen bepalen. Aanvankelijk hoeft niet de hele school betrokken te zijn, het initiatief kan uitgaan van een enthousiaste directeur of leerkracht, maar uiteindelijk moet héél het schoolteam gemotiveerd zijn om gedurende twee jaar onder begeleiding te werken aan het traject. Leerkrachten moeten ook willen samenwerken met elkaar.

'Soms hebt ge toestanden waar bijvoorbeeld er intern in een leerkrachtenteam grote spanningen zijn, om gelijk welke redenen, waar samenwerking tussen die leerkrachten

eigenlijk onmogelijk is. Dan... Als een directie bijvoorbeeld met dat probleem afkomt en denkt van met dit traject kan ik dat probleem oplossen, dan zeggen wij: “Nee, dat gaat niet”, want je hebt nu net een basis van samenwerking nodig om dit te kunnen doen.’ (Vormen vzw)

Daarnaast moet er een basis van respect voor kinderrechten zijn in de school, bij alle leerkrachten.

‘... als de visie er een is van: “Ja, kinderrechteneducatie dat is iets voor de leerkrachten zedenleer en godsdienst”, dan moet je bij ons niet aankomen voor een traject. Het is net om aan te tonen dat iedereen daarbij betrokken is, dat we de kinderrechten moeten integreren in het dagelijks bezig zijn van elke leerkracht, van iedereen die in die school zit en zeker niet alleen die godsdienst- en zedenleerleerkrachten.’ (Vormen vzw)

6.4.3. Intake van een school

De intake van een school wordt gezien als een mogelijkheid tot het kennismaken met een school, met de sfeer, met een manier van aanpak. De organisaties gaan – rechtstreeks door gerichte bevraging of onrechtstreeks in contacten met de teamleden – na in hoeverre de school al werkt aan de diverse wenselijke punten, maar ook in hoeverre leerkrachten kennis hebben van de kinderrechten en van de bedoeling ervan. De medewerkers toetsen af welke prioriteiten er zijn en welke vorming leerkrachten nodig zullen hebben. Vaak werkt de organisatie tijdens een intake ook aan de bewustmaking van wat leerkrachten allemaal al doen met betrekking tot hun opdracht inzake kinderrechten en maken ze hen erop attent dat wat ze doen, kadert in een groter geheel.

‘Wat overal terugkomt, is die bewustmaking... dat mensen heel veel doen en vanuit goeie intenties doen, en met dat oog op een betere wereld ... maar dat ze dat niet linken aan: we zijn bezig met het realiseren van het Kinderrechtenverdrag, dat ze die link niet zien, dat niet beseffen. En het bewustmaken daarvan, dat opent ineens... ja dat geeft een andere kijk, je zet een andere bril op precies, dat geeft meer waarde aan hetgeen je mee bezig bent. Goh, ja, ik voel dat vanuit mijn hart of vanuit wat je zelf aan waarden meegekregen hebt, maar ineens word je gelinkt aan een wereldwijde overeenkomst van alle landen op de wereld, iets dat alle mensen verbindt. En als je dat kunt zien: ah, wat dat ik hier doe, dat is in een groter geheel opgenomen en dat is niet zomaar... Dus dat geeft ergens een kader aan wat mensen aan het doen zijn als leerkracht.’ (Vormen vzw)

6.5. Het wordingsproces van een school tot kinderrechtenschool

6.5.1 Keuze voor een traject met Plan België

De scholen zijn veelal toevallig in contact gekomen met het project, via andere organisaties en persoonlijke contacten, of werden door Plan België zelf aangesproken vanuit eerdere deelname aan

activiteiten of geldinzamelacties. Gezien het project uniek is in Vlaanderen, hebben scholen die zo'n traject willen doorlopen, momenteel geen andere organisaties waarop ze voor zo'n lange periode een beroep kunnen doen. Ze werken voor korte projecten wel al vaak samen met andere kinderrechtenorganisaties.

De voordelen van een samenwerking met Plan België en haar partnerorganisatie VORMEN vzw liggen voor de scholen, naast de langdurige ondersteuning, in de geboden autonomie, de inhoudelijke verrijking en structurele aanpak via de expertise van de organisaties en in de uitbreiding van het netwerk voor verdere uitbouw van de werking via de contacten van de organiserende instanties.

6.5.2 Drijfveren om kinderrechtschool te worden

Enkele scholen waren ervan overtuigd dat hun huidige werking al erg kinderrechtericht en kindvriendelijk was en wilden dit bevestigd en erkend zien. Andere wilden vanuit eerdere korte projecten en samenwerking met kinderrechtenorganisaties de bestaande kinderrechtenwerking in de school uitbreiden en structureel bestendigen. Allen menen hierdoor de leerlingen te helpen in de ontwikkeling van hun burgerschap en het 'samen leven' in de toekomst te verbeteren.

6.5.3 Voorwaarden om traject op te starten in de school

De voorwaarden die in de school zelf vervuld moeten zijn om een traject te kunnen aanvangen, zijn divers. Ze blijken echter niet anders dan voor andere implementatie- en veranderingstrajecten. Zo moeten het gedachtengoed en de doelstellingen aansluiten bij het eigen pedagogisch project, de schoolvisie en eventueel de gevolgde methodiek. Dit bleek in geen enkele school een probleem. Eén school vindt dat haar pedagogiek zelfs een zekere voorsprong geeft bij aanvang:

'Ik denk, een beginvoorwaarde, die was gelukkig al aanwezig, is het feit dat we al een Freinetschool waren. Dat we een bepaalde voorsprong hadden. Het is makkelijker om vanuit die pedagogiek die kinderrechten te gaan implementeren. Omdat ze er niet vreemd aan zijn, ze zijn niet tegengesteld.' (school 1)

Ook in het pedagogisch project van de andere scholen zijn de kinderrechten opgenomen, hetzij expliciet hetzij vanuit bepaalde waarden en normen die aan de basis liggen van het opvoedingsproject.

Een andere voorwaarde blijkt de medewerking van alle leerkrachten en, vooral in grotere teams, ook een sterk kernteam dat de grote lijnen uitzet en de andere leerkrachten op sleeptouw neemt.

'Belangrijke voorwaarde is dat alle leerkrachten meewillen, dat leerkrachten warm gemaakt worden, want anders zal het geen succes hebben, denk ik. En dat er een sterk team het kan trekken.' (school 4)

Het schoolbestuur is in alle scholen minstens op de hoogte van het initiatief in de school en staat veelal achter de keuze van de scholen om het traject te doorlopen.

‘Heel het project rond kinderp participatie heb ik daar verteld, en als zij voelen dat dat iets is wat binnen het pedagogisch project van de school past, dan gaan zij ons daar eigenlijk serieus gaan in ondersteunen, als zijn ze ook geïnteresseerd – begrijpelijk - in hoeveel gaat ons dat kosten, de financiële kant, maar dat is ook normaal, hé.’ (school 2)

De beperkte impact op de financiën van een school speelt daarin mee: de begeleiding door Plan België en VORMEN vzw is gratis. Voor te betalen materialen of vorming kan de school subsidies aanvragen.

6.5.4 Betrokken partners bij het traject

Naast de organiserende instanties Plan België en VORMEN vzw, betrekken scholen ook andere organisaties uit het kinderrechtenwerkveld of zelfs het Kinderrechtencommissariaat bij hun kinderrechtenwerking, zowel voor vorming op leerkrachtniveau als voor het gebruik van materialen en het ‘vieren’ van bepaalde realisaties. In sommige scholen werken deze organisaties ook op leerling-niveau, bijvoorbeeld via een inleefatelier of door het uitwerken van een musical rond kinderrechten met de kinderen. Een aantal scholen betreft ook partners uit de buurt bij het traject, zowel voor logistieke ondersteuning als voor inhoudelijke verrijking. Zo werken plaatselijke verenigingen mee aan een inleefdag of ondersteunt de parochie een actie op de school. Op schoolniveau is er soms ondersteuning vanuit bepaalde schoolnetwerken. Ook de ouders worden in mindere of meerdere mate betrokken bij de kinderrechtenwerking, gaande van geïnformeerd worden over de activiteiten, over de aanwezigheid bij acties en toonmomenten tot en met werkelijke inspraak in de schoolwerking.

6.5.5 Ondernomen schoolinitiatieven binnen het traject

De initiatieven die scholen ondernemen binnen het traject zijn, zeer divers, maar terug te brengen onder de wenselijke punten aangestipt door de organiserende instanties:

Alle scholen werken aan de completering en/of optimalisering van de participatie van kinderen in de school. Dit gebeurt via de installatie en/of verdere uitbouw van de leerlingenraad. Sommige scholen bekijken ook de mogelijkheden van inbreng van leerlingen in andere aspecten van de schoolwerking.

‘We willen vooral, we stellen de kinderen centraal. Dat is eigenlijk doorheen heel ons project het belangrijkste. Zowel in ons zorgsysteem, maar ook in de handleiding die we aan het kiezen zijn is dat kind, dat kind het belangrijkste.’ (school 4)

'Ha, ja, zij (de kinderen) zijn eigenlijk de auteurs van de veranderingen hé. Zij signaleren wanneer zaken niet goed lopen [...] In principe het allerkleinste dat wordt aangereikt door een kind kan interessant genoeg zijn om te leiden tot verandering.' (school 1)

Ook het aftoetsen van het bestaande onderwijsaanbod en de kansen om het te verrijken vanuit de kinderrechten en/of het verband te leggen met de rechten van het kind, maakt in de meeste scholen deel uit van het traject. Sommige scholen maken zelf materialen aan om gericht rond kinderrechten te werken en/of werken een visualisatie van de rechten in het klas- en schoolbeeld uit om deze permanent onder de aandacht te brengen en te houden.

Scholen zetten binnen hun traject, afhankelijk van hun beginsituatie in min of meerdere mate, in op sociale vaardigheden en emotionele begeleiding bij onder meer conflicten, het hanteren van werkvormen die inspelen op het omgaan met diversiteit of die participatie stimuleren, het ondernemen van acties en engagement naar de buurt en de ruimere samenleving en het uitwerken van mondiale thema's die de wereld dichterbij brengen.

Daarnaast blijken ook initiatieven in verband met bewustmaking en kennisverrijking van leerkrachten in alle scholen een bijzondere plaats te krijgen binnen het traject. Vooral de vastgelegde coachingsmomenten door Plan België en VORMEN vzw worden aangegrepen om hieraan te werken, maar soms organiseert een school hierrond ook een pedagogische studiedag of komt het thema systematisch aanbod in de personeelsvergaderingen.

6.5.6 Verband tussen de schooleigen initiatieven en de decretale opdracht van een school

Naast het gegeven dat enkele eindtermen impliciet of expliciet verwijzen naar de kinderrechten, willen sommige scholen daarin een stuk verder gaan. Enkele scholen stellen tijdens of naar aanleiding van hun traject een leerlijn op waarin het verband van hun onderwijsaanbod en de kinderrechten expliciet in kaart wordt gebracht. Hierin leggen ze soms expliciet het verband met de eindtermen.

6.5.7 Verloop van het traject in de scholen

De meeste scholen doorliepen het traject zoals voorzien in de vooropgestelde twee schooljaren. Een school vroeg zelf een jaar extra om de werking op punt te stellen en één school vroeg een jaar uitstel om met het traject te starten. Hoewel de grote autonomie erg op prijs wordt gesteld door de scholen en het een voortdurende wisselwerking is tussen school en de organiserende instanties, krijgen de trajecten na verloop van tijd toch een vaste structuur. Hierbij blijken de intake, de bevraging rond de cruciale punten, vorming en bewustmaking, een actieplan of portfolio, permanente evaluatie en het bewaken van de voortgang, onmisbare elementen geworden.

Scholen geven aan dan wel zelf in te willen staan voor het traject en dit ook via de engagementsverklaring te hebben bevestigd, toch blijft de ‘druk van buitenaf’ door het werken met vaste doch schoolexterne partners een sterke stimulans om de nodige voortgang te maken.

Ook succeservaringen blijken voor de meeste scholen belangrijk voor een goed verloop en permanente voortgang. Een eerste succeservaring is meestal het merken hoe ver de school eigenlijk wel al staat. Daarnaast blijkt het werken met de kinderen en hun positieve reacties op de ondernomen initiatieven, stimulerend voor het verdere verloop van een traject.

‘De gesprekken zelf, tweewekelijks hadden we een gesprek over een nieuw recht, die bleven boeiend, dat is eigenlijk nooit stilgevallen, de kinderen deden dat graag, het was interessant voor henzelf om een keer te reflecteren hoe ver we stonden, en als iets niet goed liep, een nieuwe uitdaging te zoeken. Gedurende die twee jaar waren die gesprekken telkens opnieuw een hoogtepunt.’ (school 1)

‘En ook het enthousiasme van de kinderen, het feit dat de kinderen beseffen: we zitten in een school waar het niet verkeerd is van onze mening te zeggen, als je dat op een goeie manier doet, op een beleefde manier doet dan mogen we hier alles zeggen wat er op ons hart ligt, je mag iets vertellen, we hebben inspraak en er wordt ook naar geluisterd.’ (school 2)

Tot slot blijkt ook de verbondenheid en het vermogen tot samenwerken tussen de leerkrachten belangrijke factoren in het verloop van een traject.

‘En ook het uitwerken, het samen denken van hoe kunnen we die rechten hier nu instoppen. Het is eigenlijk aangenaam om doen, en het schept zoveel verbondenheid tussen elkaar. En op de personeelsvergadering komt die leerlingenraad ook altijd op de agenda, en die uitwisseling daarrond, zo van: wat gebeurt daar, wat in de klas, hoe moeten we dat verder aanpakken, wat zijn de afspraken daarrond...’ (school 4)

6.6. Kwaliteitscontrole van het wordingsproces van en de werking als ‘kinderrechtenschool’

6.6.1 Moeilijkheden tijdens een traject

Twee scholen geven aan totaal geen moeilijkheden te hebben ondervonden tijdens het traject.

Scholen die wel moeilijkheden ervoeren, gaven aan dat die vooral speelden bij aanvang van het traject. Bij leerkrachten blijkt soms wel wat weerstand te zijn tegen ‘iets nieuws’.

‘De reactie komt zo wel nekeer van: ja, we doen al zoveel, moet dat er nu nog bij? We zijn al bezig met muzische en we zijn bezig met techniek en ondertussen zijn we bezig met hoofd-rekenen en met spelling en en nu kom je nog nekeer af met die, met die kinderrechten. Allé, ze

hebben het niet letterlijk zo gezegd, maar ge voelt dat, zo van: dat komt er nu nog nekeer bij, moet dat nu wel, zijn we ons niet aan het overhaasten, komt er niet te veel op ons af in een keer...’ (school 2)

‘Er zijn natuurlijk altijd leerkrachten die het enthousiasme van ons kernteam en van andere leerkrachten niet echt delen, ja. Die zo in hun klasje zitten, en laat mij hier maar gerust en niet te veel erbovenop. Het spijtige is dat leerkrachten dat dikwijls in de mond nemen: “Het komt er weer allemaal bovenop”.’ (school 4)

Ook praktisch-organisatorische zaken zorgen in een school wel eens voor problemen.

‘Dus, ik bedoel, als Plan dan zegt dat ze naar de school komen, moet het over de middag, maar dan is het bewakingen links rechts, of verbeteren en vanalles, of het is na de school, maar dat ligt ook al gevoelig om nog eens te blijven ofwel moet je een personeelsvergadering afstaan, of één extra inrichten, dat zijn zo van die zaken waar niet iedereen voor staat te springen. Dus daar zijn wij nog wat zoekende van, ja, er zullen overlegmomenten moeten zijn, Plan en Vormen zullen met hun materiaal ook eens moeten komen, gaat dat dan tijdens een turnuur zijn dat ze dat mogen aanbieden, maar dan moeten zij hier een hele dag zijn, Allé, dat zijn allemaal zo dingen ...’ (school 5)

In een school was een ander groot project aan de gang waardoor de opstart van het traject wat vertraging opliep. Eén school haalt ook de frequente personeelwissels bij de initiatiefnemende organisatie aan als een ervaren moeilijkheid.

De schoolinterne hindernissen worden in de meeste scholen vrij vlot overwonnen, al dan niet met hulp van de organiserende instanties. Het zijn vooral de duidelijke aanpak, het enthousiasme van collega's en de bewustmaking van het belang van de rechten van het kind door vorming, die soelaas brachten.

‘Door op de personeelsvergaderingen in groepjes de andere leerkrachten erover te laten vertellen hoe zij het aanpakken, om dan.. ja, dat werkt aanstekelijk.’ (school 4)

Ook gerichte ingrepen vanuit het beleid in de ondersteuning bleken effectief om kapen te nemen.

‘We hebben dat eigenlijk heel bewust opgelost, we hebben daarvoor wat zorgondersteuning gegeven.’ (school 2)

Inhoudelijk blijkt er voor één school ook onduidelijkheid over welke rechten gehanteerd dienen te worden. Zo is er het Verdrag zelf, maar bestaan er ook diverse ‘vertalingen’ op kindniveau.

Tussen de organiserende instanties en de meeste scholen blijkt tevens een verschil in opvatting over de plichten van kinderen. Waar de kinderrechtenorganisaties in de geest van het Verdrag stellen dat

kinderen rechten hebben, gewoon omdat ze kind zijn, sluiten de meeste scholen aan – vanuit eigen aanvoelen of bewust – bij de visie van de eindtermen waarin sprake is van ‘plichten’. De mate waarin scholen plichten stellen tegenover de rechten is wel verschillend, gaande van ‘de plicht om de rechten van anderen te waarborgen’ over ‘rechten en plichten gaan hand in hand’ tot ‘plichten alvorens recht te hebben op’.

6.6.2 Doorslaggevende elementen voor geslaagd traject

Vanuit de verscheidenheid in trajecten zijn de doorslaggevende elementen voor het bepalen van het welslagen ook erg verschillend van school tot school. Een traject is voor de meeste scholen vooral geslaagd als de vooropgezette doelen zijn bereikt en er bij leerkrachten en leerlingen ‘verandering’ is opgetreden, als er blijvende structuren en/of initiatieven geïnstalleerd zijn én de houding en het handelen ten opzichte van kinderen vertrekt vanuit het belang van het kind en de kinderrechten, met de kinderrechten in het achterhoofd.

‘Het bewijs dat we in onze opzet, of toch in een aantal doelen geslaagd zijn is dat de kinderen nu aangeven, ja, we hebben toch recht op spel, of recht op vrijheid of zelfs als het gaat om pesten of een duw krijgen, ja we hebben toch recht op veiligheid dus daar moet iets aan gebeuren. En dan voel je, nu leeft het.. en dat was ons doel eigenlijk, vroeger gingen we erover praten, en nu is het iets dat binnen in hen zit als het ware.’ (school 2)

6.6.3 Effecten op het schoolbeleid

Scholen geven aan dat er op vlak van beleidsvoering op zich weinig is veranderd door het doorlopen van het kinderrechtentraject. Wel geven scholen aan dat een aantal zaken geoptimaliseerd werden, beter gekaderd zijn en dat er structureel aandacht is voor het belang van het kind en de kinderrechten.

6.6.4 Bestendinging van kinderrechtenwerking

De belangrijkste spelers in de bestendinging van de kinderrechtenwerking zijn de kinderen zelf. Eens zij geïnformeerd zijn over hun rechten en een langere periode hebben geleefd en geleerd vanuit de rechten van het kind, houden zij de vinger aan de pols bij het respecteren van de kinderrechten in de school.

‘Maar ik denk, nu kunnen we niet meer terug, hé. En we willen ook niet meer terug. Maar als wij hier op een bepaald moment onze kinderparticipatie zouden terugschroeven, dan denk ik dat we heel vlug reactie zouden krijgen van de kinderen die zeggen: ja maar, we mochten en nu mogen we plots niet meer, ik denk dat de kinderen ons zouden tegenhouden en onszelf erop zouden.... ze mogen dat ook, hé. Ik denk dat we hier zo ver zijn dat de kinderen ons op de rechten zouden wijzen, en dat mag als dat op een goeie manier gebeurt.’ (school 2)

Verder gaan scholen hun visie, hun aanpakstrategie en zinvolle initiatieven proberen borgen in de schoolwerking door ze op te nemen in het schoolwerkplan. Enkele leerkrachten en/of de directie die af en toe de aandacht voor kinderrechten weer aanwakkeren, blijken ook nuttig voor de bestendinging.

6.6.5 Effecten op de kinderen

De effecten op kinderen zijn, buiten het aspect ‘kennis’ met betrekking tot de rechten en het Verdrag, erg moeilijk te meten. Toch zien de trajectverantwoordelijken in de scholen bij individuele kinderen en groepen kinderen effecten op vlak van openheid, positief zelfbeeld, betrokkenheid en welbevinden.

‘Ja, want als leerlingen zich goed voelen, dan leren ze toch meer en beter, hoor. Daar ben ik van overtuigd.’ (school 1)

Kinderen dragen het geleerde en beleefde ook mee naar hun gezinnen, hun vriendjes, hun buurt.

‘Ze zijn er ook mee bezig, ze nemen het mee naar huis, en ze komen ook echt op voor hun kinderrechten nu. Ze zullen al makkelijker zeggen van: ik heb dit als recht.’ (school 3)

Leerkrachten en leerlingen staan dicht bij elkaar dan voorheen. De leerkrachten blijken zelf ook beter te zien wat kinderen allemaal kunnen, wat een effect heeft op de wijze van omgaan met kinderen.

‘Dat leerkrachten meer vanuit het kind gaan denken en meer kinderen kansen geven om daar inbreng te hebben. Dan pas worden kinderen ook betere leiders, als leerkrachten op die manier kijken naar kinderen en denken over kinderen, en denken met kinderen.’ (school 4)

6.7. Disseminatie van de expertise van de ‘kinderrechtenschool’

6.7.1. Opmvolging na toekenning van het label ‘kinderrechtenschool’

Vanuit de organiserende instanties

De organiserende instanties hebben de intentie om jaarlijks een contact te hebben met de scholen die het label kregen, om te horen hoe het gaat en om te informeren naar waarmee ze bezig zijn.

Er leven ook ideeën rond de uitwisseling van ervaringen tussen labelscholen en trajectscholen, waardoor de opgedane expertise kan gedeeld worden, maar deze zijn nog niet geconcretiseerd.

Vanuit de deelnemende scholen

Schoolteams zijn veelal fier op wat ze tijdens het traject verwezenlijkten. Ze geven aan dat ze hetgeen ze gerealiseerd hebben niet teloor willen zien gaan en nemen de initiatieven en aanpakstrategieën op in hun schoolwerkplan of hebben de intentie daartoe.

6.8. Exploitatie als ‘kinderrechtenschool’: van een individueel schoolinitiatief naar een meer gemeenschappelijk en brede schoolinitiatief

6.8.1 Finale criteria voor het toekennen van en het behoud van het label ‘kinderrechtenschool’

De organiserende instanties hebben momenteel geen bindende criteria voor het toekennen van het label. Belangrijk is wel dat er vooruitgang geboekt wordt, dat het gedachtengoed na de twee jaren blijft verder leven in de school en dat het opgestarte actieplan niet stopgezet wordt. Het mag niet iets eenmaligs zijn, het moet zichtbaar aanwezig blijven op de school. Vooral de leerlingparticipatie is daarin cruciaal volgens de initiatiefnemende organisatie.

6.8.2 Voordelen voor een school van het verkrijgen van het label

Volgens de organiserende instanties

Naast de profilering als kinderrechtschool en de persaandacht bij de uitreiking, die volgens Plan België een mooie reclame is voor de school, betekent het label vooral de bekroning voor de veranderde aanpak, de andere manier van werken en denken vanuit de kinderrechten.

Volgens de deelnemende scholen

Scholen vinden het label enerzijds een belangrijk middel om aan de buitenwereld te tonen dat ze gericht werken rond de kinderrechten en dat ze het als school belangrijk vinden de kinderen op te voeden tot wereldburgers. Het is tevens een uithangbord waar mee ze zich kunnen onderscheiden van andere scholen. Anderzijds geven alle scholen ook aan dat de aanwezigheid van het label op de school hen ook aanzet om permanent aan de rechten van het kind te blijven denken en rond werken, om het label ook in de toekomst waard te blijven.

‘De constante herinnering aan... Ik denk toch ook wel... het traject dat je gevolgd hebt, je gaat dat nu ook niet zomaar naast je neerleggen, we hebben er een aantal jaren echt aan gewerkt. Het is eigenlijk ook een beloning van dat traject, en toch ook weer de start van... het echte werk.’ (school 3)

6.8.3 Toekomstplannen vanuit de organiserende instanties

In de toekomst willen de medewerkers van Plan België en VORMEN vzw de kinderen zelf meer betrekken in een traject en de doelen die worden vooropgesteld mee door leerlingen laten bepalen.

‘Ja, wat is voor jullie een kinderrechtschool, welke criteria moet dat hebben volgens jullie? Wat is voor jullie belangrijk? [...] Dat het een mee vanuit leerlingen gestuurd traject wordt, dat is nog meer een kinderrechtschool, denk ik. Dat is voorlopig nog toekomstmuziek, maar we zijn er wel... met dat idee spelen we wel.’ (VORMEN vzw)

Een idee is ook om het project uit te breiden naar trajecten waarin verschillende organisaties een aandeel kunnen leveren in het begeleiden of vormen van schoolteams, rond bepaalde aspecten waarin zij gespecialiseerd zijn. De organisaties willen werk maken van een algemeen label dat bijvoorbeeld door de kinderrechtencommissaris zou kunnen worden toegekend.

Er is tot slot een plan om de werking en de ervaringen die er nu zijn te bundelen in een soort handboek, een leidraad om mensen te inspireren om ook zo aan de slag te gaan, niet alleen in Vlaanderen of België, maar internationaal.

6.8.4 Toekomstwensen vanuit de deelnemende scholen

Schoolintern hopen alle schoolverantwoordelijken dat ook in de toekomst het geïnstalleerde kinderrechtenbeleid zal beklijven: *'Dat het blijft als wij ooit weg zijn... dat hopen wij.'* (school 2)

Ze hopen ook dat andere scholen het initiatief zullen volgen en sommigen willen daar graag actief aan bijdragen door het uitbrengen van een boek, het uitwerken van een werkmap, uitwisseling van expertise met andere scholen, ...

'Dat is ons doel, om eigenlijk dat zaadje hier en daar te planten. Om het te verspreiden, in de hoop dat het elders dan ook groeit.' (school 1)

Enkele schoolverantwoordelijken hopen ook op een stimulans van bovenaf, vanuit het beleid. Ze vinden dat eigenlijk elke school een kinderrechtenschool zou moeten zijn. Ze zien voor de pedagogische begeleiding en de onderwijsinspectie een stimulerende rol weggelegd. Ook het belang van het aanwenden van de expertise van de kinderrechtenorganisaties wordt onderstreept.

Sommigen spreken tevens de nood aan wetenschappelijk onderzoek in de materie uit, vooral om de effecten van een kinderrechtenbeleid op de kinderen in beeld te kunnen brengen.

Tot slot hopen alle scholen op blijvende effecten bij hun kinderen.

'Als droom voor de toekomst zou ik willen dat als de kinderen onze school verlaten, dat dat ook volwassenen worden met respect voor de rechten van de mens. Ik denk dat dat een mooie verwezenlijking zou zijn. Uiteindelijk moeten we met heel veel dingen rekening houden, niet alleen als kind, maar ook als volwassenen, dus ik hoop dat dat meedraagt tot volwassenen die op een respectvolle manier met rechten omgaan.' (school 2)

7. Conclusies

Een op kinderrechten gebaseerd kindvriendelijk beleid voeren staat los van de aard van de school. De grootte van de school, het gehanteerde leerplan en het pedagogisch project hebben geen invloed op het welslagen van een kinderrechentraject. Alle scholen slagen er vrij snel in vanuit hun eigen visie en aanpak aanknopingspunten te vinden om een kinderrechtengerichte werking uit te bouwen.

De betrokkenheid van het volledige schoolteam is nodig voor het welslagen van het installeren van een kinderrechtcultuur in een school. Het merendeel van de teamleden moet achter het engagement staan om het traject succesvol te laten verlopen. Vooral in grotere scholen wordt gewerkt met een kernteam dat de strategie uitzet en de voortgang bewaakt. Sommige scholen betrekken ook het niet-pedagogisch personeel bij de uitbouw van hun op kinderrechten gebaseerd kindvriendelijk beleid.

Zowel de kleuterafdeling als de lagere afdeling van een school worden betrokken bij het creëren van een kinderrechtenklimaat. Vaak start het initiatief in de lagere school, maar wordt het kleuterteam al min of meer geïnformeerd en wordt er snel overgegaan tot concrete doelen voor de kleuterafdeling.

Scholen nemen vaak al heel wat initiatieven die aansluiten bij de kinderrechten zonder deze expliciet ermee in verband te brengen. Bij het expliciteren van het verband tussen de aanwezige initiatieven en de kinderrechten blijkt dat de school vaak al heel wat realiseert inzake het toepassen van de rechten van het kind. De kinderrechten vormen een kader waarin scholen hun reeds ondernomen initiatieven als deelaspecten van een zinvol geheel gaan zien. Wanneer het grotere kader voor de schoolteams zichtbaar wordt, willen ze de deelaspecten graag vervolledigen of optimaliseren.

Alle scholen stellen zowel de leerlingparticipatie als het verrijken van hun curriculum prioritair bij het uitzetten van een kinderrechtenbeleid, hetzij om deze te completeren, hetzij om te optimaliseren. Daarnaast is er, in mindere of meerdere mate, gerichte aandacht voor sociale en emotionele aspecten in de brede zin, voor ervaringsgericht werken, voor intercultureel onderwijs, voor mondiale vorming én voor een actief engagement. Deze pijlers blijken in alle scholen reeds in enige mate aanwezig te zijn. Tijdens een traject groeien deze pijlers soms verder uit, soms worden ze onaangeroerd gelaten. Scholen stellen hierin ook duidelijke prioriteiten, afhankelijk van hun context en noden. Soms groeit een pijler mee door het gericht werken aan andere pijlers.

Scholen worden door de organisaties gestimuleerd om een open blik te richten op de wereld wat tot uiting komt binnen diverse pijlers, in het bijzonder in sensibiliserings- en geldinzamelacties en in initiatieven rond de mondiale vorming. Vaak is tijdens het traject ook een kentering in het denken over kinderrechten hier en elders.

De gerichte ondersteuning door externen, i.c. experts uit het kinderrechtenmiddenveld, zorgt voor een verbreding van het blikveld en een gerichtere kijk naar de eigen werking. Naast de begeleiding

door Plan België en VORMEN vzw nemen scholen ook andere partners mee in hun traject, hetzij andere actoren uit het kinderrechtenmiddenveld, hetzij lokale partners. De vorming van leerkrachten blijkt een cruciaal element te zijn voor de bewustwording van de opdracht die er voor hen in het IVRK ligt, voor de kennisvergaring over en interpretatie van het IVRK en voor de wijze waarop het Verdrag kan toegepast worden in de dagelijkse klas- en schoolpraktijk.

Het zelfreflecterend vermogen van scholen wordt sterk aangesproken omdat ze in een traject zelf de hiaten moeten opsporen, zelf de behoeften van de leerlingen en leerkrachten moeten ontdekken, zelf gerichte doelen en acties moet uitzetten in een traject en zelf moet evalueren over het verloop. Ze worden daarin bijgestaan, maar toch dienen ze in de eerste plaats zelf in de spiegel te willen en te durven kijken om de werkelijke situatie in de school te kennen en het succes (of falen) van bepaalde strategieën te onderkennen.

Alle scholen hebben het in min of meerdere mate over de plichten, naast de rechten van het kind. Sommige scholen leggen de nadruk op de plicht om de rechten van een ander te kunnen waarborgen, andere stellen dat kinderen ‘recht hebben op’ nadat er aan bepaalde voorwaarden wordt voldaan. Hierin verschilt hun interpretatie van het Verdrag, zowel van het Verdrag zelf als van de visie van de organiserende instanties, maar sluiten ze aan bij de eindtermen van de Vlaamse overheid.

Het label van ‘kinderrechtenschool’ is enerzijds een middel om zich te profileren naar de buitenwereld, om kenbaar te maken dat de school bijzondere aandacht heeft voor de kinderrechten. Anderzijds blijkt het label een blijvende herinnering te zijn aan het traject dat de school aflegde en een stimulans om te blijven bewijzen aan zichzelf én aan de leerlingen dat ze het waard zijn de naam ‘kinderrechtenschool’ te dragen. Hiertoe trachten scholen hetgeen er ontstond in een traject op te nemen in het schoolwerkplan om het te verankeren én ontplooien ze nieuwe initiatieven om de werking permanent te verbeteren.

De betrokkenheid van ouders varieert van school tot school. In alle scholen worden ouders minstens geïnformeerd over de kinderrechtenwerking. De opkomst van ouders bij activiteiten rond de kinderrechten lijkt in de meeste scholen toe te nemen. Ook de actieve inbreng van ouders in de schoolwerking groeit, al blijft de mate van inspraak verschillen van school tot school.

8. Discussie, voorstellen voor verder onderzoek en een aanzet tot een referentiekader

8.1. Discussie en voorstellen voor verder onderzoek

Het onderzoek werd gevoerd in een beperkt aantal scholen die in min of meerdere mate instapten in visie en denkwijze van de organiserende instanties. Ook de duur en aard van de ondersteuning werd bepaald door de initiatiefnemende organisatie in samenspraak met de partnerorganisatie en op maat van de deelnemende scholen. Vraag is of andere werkwijzen vanuit andere invalshoeken tot eenzelfde

of andere toepassing van de kinderrechten kunnen leiden of dat dit de meeste aangewezen aanpak is. Hiertoe dient een bredere exploratie opgezet omtrent de initiatieven rond kinderrechten in onderwijs.

Scholen hebben nood aan ondersteuning in de uitbouw van een op kinderrechten gebaseerde kindvriendelijke werking, maar tegelijkertijd wensen ze respect voor hun eigenheid en autonomie. Een verdere exploratie van de ondersteuningsmogelijkheden door andere actoren in of naast het kinderrechtenmiddenveld en de kansen om het ondersteuningskader te verbreden, kan interessant zijn met het oog op de uitbreiding van het initiatief naar andere scholen.

De discrepantie tussen het voor kinderen ‘plichtenvrije’ Verdrag en de bijzondere aandacht voor de plichten naast rechten, zowel vanuit de eindtermen van de Vlaamse overheid als vanuit de persoonlijke ingesteldheid van leerkrachten, is opvallend. Er zijn grote verschillen in aanpak, gaande van plichten om de rechten van anderen te waarborgen tot plichten vooraleer aanspraak te kunnen maken op rechten. Een verdere uitklaring van wat inzake het plichtenverhaal wenselijk is in Vlaamse basisscholen lijkt aangewezen.

Wat het effect is van een op kinderrechten gebaseerde kindvriendelijke werking op de kinderen zelf, is niet eenduidig vast te stellen. Leerkrachten zien wel effecten op korte en middellange termijn bij een aantal individuele kinderen en in gedragingen van groepen kinderen. Scholen vermoeden effecten op langere termijn bij alle leerlingen, maar zijn hier niet zeker van. Verder onderzoek naar de effecten op het denken, het leren en het gedrag van kinderen in kinderrechtenscholen is daarvoor nodig. Het denken, het leren en de gedragingen zouden kunnen onderzocht worden op middellange en lange termijn, om na te gaan of en welke de effectieve impact van een op kinderrechten gebaseerde schoolwerking is.

In de trajectscholen was vooraf een zekere gevoeligheid voor en interesse in de kinderrechten aanwezig en bleken al heel wat initiatieven in die richting te worden ondernomen. Is dit in alle Vlaamse scholen zo? En in welke mate? Het opzetten en uitvoeren van een nulmeting in Vlaamse scholen om hierover een beeld te krijgen, behoort tot de mogelijkheden van verder onderzoek.

Het initiatief rond de kinderrechtenscholen kent momenteel een zeer beperkt bereik en is nog geen alombekend fenomeen. Veelal raakt het bestaan ervan toevallig bekend bij actoren in het onderwijsveld. Nagaan of en hoe een bredere sensibilisering rond de materie binnen de Vlaamse onderwijswereld tot stand kan komen, is een mogelijk perspectief voor verder onderzoek.

De vorming van leerkrachten is cruciaal inzake de bewustmaking van de opdracht vanuit het IVRK voor het onderwijs, naast de kennisvergaring over het IVRK en de interpretatie ervan in het kader van de onderwijspraktijk. Een onderzoek naar het actuele aanbod aan vorming rond kinderrechteneducatie en bij uitbreiding naar een kinderrechtenvriendelijke onderwijspraktijk – zowel vóór de start van een

onderwijsloopbaan (lerarenopleidingen) als tijdens de onderwijsloopbaan (professionaliseringsaanbod) – kan een zicht geven op onder meer de reikwijdte en de kwaliteit ervan.

Een referentiekader waaraan scholen hun actuele initiatieven in verband met kinderrechten – impliciet of expliciet – aan kunnen aftoetsen en een op kinderrechten gebaseerd kindvriendelijk beleid aan kunnen ophangen, ontbreekt in Vlaanderen vooralsnog. We geven een aanzet tot een generiek denkkader.

8.2. Aanzet tot een generiek denkkader

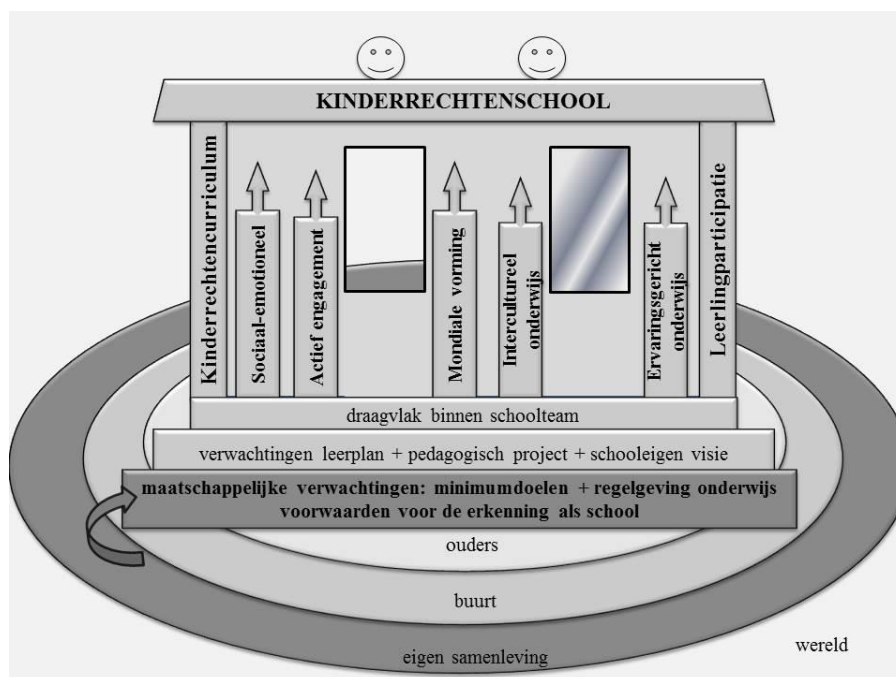
Via het ordenen van de elementen uit het onderzochte concept ‘kinderrechtenschool’ wordt een aanzet gegeven tot een meer generiek denkkader voor scholen en ondersteuners bij de uitbouw van een op kinderrechten gebaseerde kindvriendelijke schoolwerking.

8.2.1 Opbouw van het denkkader

De kritieke elementen, gebleken uit de literatuurstudie en de onderzoeksresultaten en –conclusies inzake het concept ‘kinderrechtenschool’ van het hoofdonderzoek worden uitgetekend in twee denkkaders. Een eerste kader schetst de uitbouw van een kinderrechtenwerking zelf, gevolgd door een tweede kader voor de ondersteunende elementen bij de uitbouw van een kinderrechtenwerking.

Er werd een beperkte bijkomende literatuurstudie opgezet om bij de diverse deelaspecten duiding en invulling te geven vanuit bestaande concepten uit het Vlaamse onderwijs- en kinderrechtenwerkveld.

8.2.2 Een kader ‘kinderrechtenschool’ (bijlage 5)



Afbeelding 1: Voorstelling van het kader ‘kinderrechtenschool’.

Inplanting van de school

De school staat niet op zichzelf, maar is ingeplant in een omgeving van kindbetrokkenen, waaronder ouders. Daarnaast maakt de school deel uit van een buurt en van de eigen samenleving. Ook de ruimere wereld rondom speelt een rol binnen de school. Zowel gerichtheid op de wereld, via het symbolische raam in de school, als het zelfreflecterend vermogen, gesymboliseerd door de spiegel, zijn belangrijk binnen de uitbouw van een op kinderrechten gebaseerde kindvriendelijke onderwijspraktijk.

Drie lagen fundamente

Voorwaarden voor de erkenning als school en de maatschappelijke verwachtingen vastgelegd in de minimumdoelen en de regelgeving onderwijs

Dit fundament ligt vast voor alle scholen. De voorwaarden voor erkenning, de minimumdoelen onder de vorm van ontwikkelingsdoelen en eindtermen, en de onderwijsreglementering rond onder meer gelijke onderwijskansen en participatie zijn door de overheid geregeld, dienen opgevolgd te worden door alle Vlaamse basisscholen en de controle erop is voorzien.

Verwachtingen leerplan + pedagogisch project + schooleigen visie

Afhankelijk van de accenten van het onderwijsnet, het schoolbestuur en het pedagogisch project en de eigenheid van de school in visie en beleidsvoering zal dit fundament verschillen van school tot school. Dit heeft geen invloed op het al dan niet toepassen van de rechten van het kind in de schoolwerking, wellicht wel op de concrete uitvoering ervan. Ook vanuit de schoolspecifieke context, vanuit de leerlingpopulatie, vanuit de omgeving zullen verschillen in uitvoering ontstaan, doch de mogelijke aandacht voor de rechten van het kind is hier onafhankelijk van. Zaak is dit schoolspecifieke fundament stevig te maken en te houden, zodat vanuit de schooleigen visie erop kan gebouwd worden.

Draagvlak binnen schoolteam

De meest cruciale factor om een op kinderrechten gebaseerde kindvriendelijke school te kunnen worden blijkt de gedragenheid binnen het team. De wil en de kunde van de teamleden – ruimer te beschouwen dan enkel het leerkrachtenteam – is noodzakelijk om een kinderrechtenwerking uit te bouwen, te verbreden of te verstevigen.

Twee cruciale pijlers (draagmuren)

Kinderrechtencurriculum

Onder ‘curriculum’ verstaan we een ‘plan dat het doel, de leerinhoud, de werkvorm en de media aangeeft voor een reeks educatieve activiteiten alsmede de tijdsperiode waarin deze gerealiseerd dienen te worden’. Het uitzetten van een leerlijn behoort tot de mogelijkheden maar is geen ‘must’. Ook het verrijken van bestaande thema’s en projecten vanuit kinderrechten- en ontwikkelingseducatie bieden mogelijkheden. (WERELDWERKPLAATS vzw en VORMEN vzw, 2008)

Leerlingparticipatie

Participatie is de hoeksteen van een kinderrechtencultuur. Het Kinderrechtenverdrag legt de juridische basis ervan en dat is minder vrijblijvend dan je zou denken. Eén van de essentiële elementen in het Verdrag is dat ook kinderen hun burgerschap in de praktijk kunnen uitoefenen. Participatierechten verwijzen naar het recht van het kind op actieve betrokkenheid bij alle beslissingen over dingen die het kind aanbelangen, dus zeker ook die betreffende het dagelijkse leren en leven op school. Dit betekent geenszins dat kinderen over alles en altijd hun zinnetje krijgen. Integendeel: ze leren dat verschillende meningen naast elkaar kunnen bestaan, dat geen enkele mening belangrijker is dan een andere en dat elke mening respect verdient. Die veelheid van ideeën geeft de gelegenheid om andere invalshoeken te leren zien en de eigen mening bij te stellen. Het biedt de mogelijkheid om tot meer gegronde oplossingen voor problemen te komen, waar alle betrokkenen zich beter bij voelen. Kinderen ervaren zo dat ze invloed kunnen hebben, dat ze een (positieve) bijdrage kunnen leveren aan het samenleven met anderen (WERELDWERKPLAATS vzw en VORMEN vzw, 2008).

Vijf bijkomende pijlers (binnenmuren)

Sociaal – emotioneel

De inspanningen die onder het thema socio-emotionele ontwikkeling thuishoren, richten zich in de eerste plaats op het zicht krijgen op de sociale en emotionele aspecten die in de dagelijkse klas- en schoolwerking een rol spelen (Steunpunt GOK, 2008):

Hoe gaan de kinderen en jongeren met elkaar om?

Hoe verloopt de interactie met de leerkracht?

Hoe beleeft de leerling de (leer-)situatie?

Hoe functioneert de klas als groep?

Actief engagement

Engagement is het belang hechten aan een maatschappelijke kwestie. Dit kan onder meer tot uiting komen via sensibiliseringsacties in de school voor diverse maatschappelijke problemen, al dan niet aangestuurd door bepaalde organisaties. Geldinzamelacties gekoppeld aan inhoudelijke verrijking via nationale acties, maar ook lokaal engagement behoren tot de mogelijkheden (uit informele gesprekken met verantwoordelijken in scholen en de medewerker van VORMEN vzw).

Mondiale vorming

Mondiale vorming is een koepelbegrip voor verschillende educaties die een verband leggen met de bredere wereld. Educaties brengen maatschappelijke ontwikkelingen onder de aandacht vanuit een eigen invalshoek (VLOR, 2002). Mondiale vorming behandelt maatschappelijke thema's die verbanden leggen op wereldvlak. Het wil leerlingen opvoeden tot openheid voor de grote wereld die verder gaat dan de eigen leefkring. Daarbij focust mondiale vorming zich niet enkel op kennisoverdracht, maar ook op vaardigheden en waarden waardoor kinderen het perspectief op solidair handelen ontdekken. Ze wil leerlingen opvoeden tot solidaire wereldburgers die daadwerkelijk verantwoordelijkheid opnemen om mee te bouwen aan een duurzame en rechtvaardige wereld (Djapo).

Intercultureel onderwijs

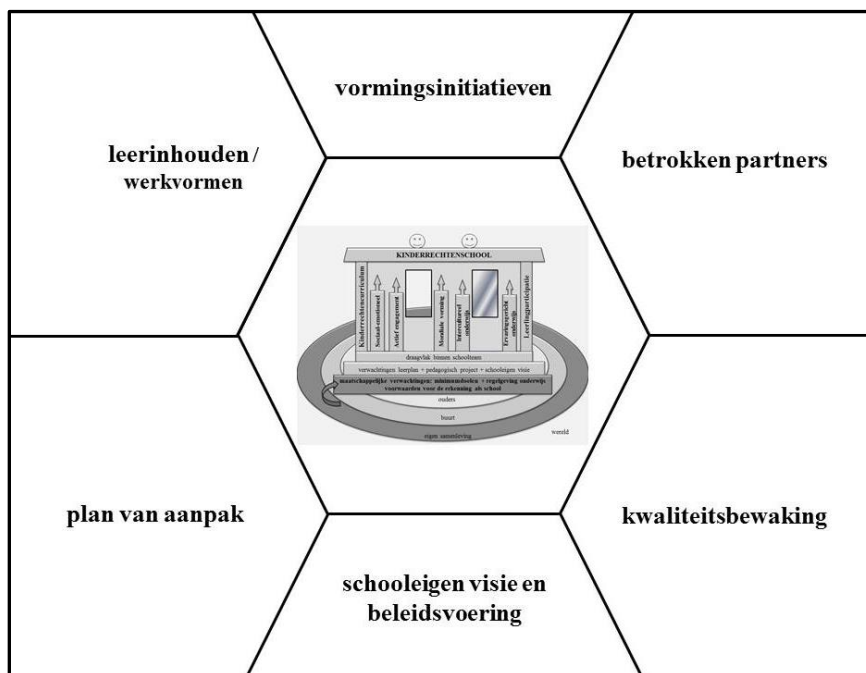
Intercultureel onderwijs is het leren adequaat omgaan met diversiteit zoals die zich manifesteert in interactie en kennisinhouden. Het wil leerlingen leren positief om te gaan met verschillen en gelijkenissen in de eigen leefkring. Het wil hen begeleiden om respect op te brengen voor en rekening te houden met het anders-zijn van de ander. Of die ander nu autochtoon of allochtoon is, is niet belangrijk. Wij zijn allemaal unieke mensen met een uniek verhaal. Enkel vanuit een waardering voor dit uniek-zijn wordt écht samenleven mogelijk (Djapo). Onder interculturaliseren verstaan we: "de eigen leer-, werk- en leefomgeving zo vorm geven dat de diversiteit van iedereen volledig wordt benut en dat via onderlinge interactie". We willen scholen aanmoedigen om open te staan voor iedereen en een beleid te ontwikkelen dat geen drempels opwerpt voor bepaalde mensen. En om personeel en leerlingen vaardigheden aan te reiken om met diversiteit om te gaan. Scholen zijn er voor zowel meisjes als jongens, zowel holebi's als hetero's, zowel allochtone Vlamingen als autochtone Vlamingen, zowel mensen mét als zonder handicap, en ze doen 'oud' en 'jong' niet af als zus of zo (Departement onderwijs en vorming).

Ervaringsgericht onderwijs

Ervaringsgerichtheid verwijst naar het gericht zijn op de manier waarop anderen de context ervaren. Dit veronderstelt een fundamenteel respect voor de andere vanuit een houding van gelijkwaardigheid. De kern van de ervaringsgerichte aanpak is erop gericht om kinderen/lerenden te brengen tot hoge vormen van betrokkenheid en welbevinden. Dit gebeurt vanuit een basishouding van ervaringsgerichtheid: de leerkracht richt zich naar de ervaringen (betrokkenheid en welbevinden) van de lerenden om te zien of de aangeboden context een vruchtbare bodem is voor ontwikkeling en leren. Werkvormen en didactische materialen kunnen helpen om de betrokkenheid te verhogen, maar zijn enkel hulpmiddelen (Centrum voor ErvaringsGericht Onderwijs).

8.2.3 Een kader ‘ondersteunende elementen bij de uitbouw van een kinderrechtenschool’ (bijlage 6)

Bij de uitbouw en het bestendigen van een kinderrechtencultuur kunnen diverse elementen stimulerend en ondersteunend werken. Een aanzet om die elementen te ordenen:



Afbeelding 2: Kader ‘ondersteunende elementen bij de uitbouw van een kinderrechtenschool’.

De ondersteunende elementen verschillen niet van wat nu al voor andere processen in vele scholen gebeurt. Bij de uitbouw van een op kinderrechten gebaseerde kindvriendelijke werking is het belangrijk om oog te hebben voor deze aspecten, actief op zoek te gaan naar verbanden met de kinderrechten én deze verbanden te expliciteren voor alle kindbetrokkenen.

Bij het werken aan eender welk deelaspect van het beleid in een school, en dus zeker bij het uitwerken van een kinderrechtenbeleid, dienen tevens de vier algemene principes uit het Verdrag als richtsnoer gehanteerd te worden: non-discriminatie (artikel 2), het belang van het kind (artikel 3), het recht op leven, overleven en ontwikkeling (artikel 6) en de mening van het kind (artikel 12). Gezien deze als algemeen geldend worden beschouwd, werden ze niet meer opgenomen in de visuele voorstelling maar blijft het evenzeer belangrijk om ze permanent voor ogen te houden bij de verdere uitbouw van de schoolwerking.

8.2.4 Aftoetsing denkkader aan de checklist voor Child Friendly Schools (UNICEF, 2012)

De cruciale elementen uit het denkkader, zoals gebleken uit het onderzoek van het concept ‘kinderrechtenschool’ binnen de Vlaamse onderwijscontext in de hoofdstructuur basisonderwijs en met in acht name van de algemene principes uit het IVRK, sluiten nauw aan bij de kenmerken zoals opgesteld door UNICEF in de checklist ‘Characteristics of a rights-based, Child friendly school’.⁷

Kenmerking CRC-based Child Friendly School	Fundament Vlaams basisonderwijs + <i>Deelaspecten van een ‘Kinderrechtenschool’</i>
1. Reflects and realises the rights of every child -- cooperates with other partners to promote and monitor the well-being and rights of all children; defends and protects all children from abuse and harm (as a sanctuary), both inside and outside the school.	Algemeen principe: non-discriminatie, belang van het kind, recht op leven, overleven, ontwikkeling Fundament: regelgeving samenwerking met CLB (Centrum voor leerlingbegeleiding) <i>Ondersteunend element: betrokken partners</i>
2. Sees and understands the whole child, in a broad context -- is concerned with what happens to children before they enter the system (e.g., their readiness for school in terms of health and nutritional status, social and linguistic skills), and once they have left the classroom -- back in their homes, the community, and the workplace.	Algemeen principe: belang van het kind Fundament: regelgeving zorg- en gelijke onderwijskansenbeleid <i>Deelaspect: gerichtheid op ouders, op de buurt, op de eigen samenleving en op de wereld</i>
3. Is child-centred -- encourages participation, creativity, self-esteem, and psycho-social well-being; promotes a structured, child-centred curriculum and teaching-learning methods appropriate to the child’s developmental level, abilities, and learning style; and considers the needs	Algemeen principe: recht op ontwikkeling Fundament: regelgeving zorgwerking + participatie (oprichting leerlingenraad op vraag leerlingen) <i>Pijler ‘Leerlingparticipatie’</i> <i>Pijler ‘Ervaringsgericht onderwijs’</i>

⁷ De overzichtslijst is niet exhaustief en geeft louter een ruw beeld van een aantal duidelijke verbanden.

of children over the needs of the other actors in the system.	
4. Is gender-sensitive and girl-friendly -- promotes parity in the enrolment and achievement of girls and boys; reduces constraints to gender equity and eliminates gender stereotypes; provides facilities, curricula, and learning processes welcoming to girl.	Algemeen principe: non-discriminatie Fundament: decretale minimumdoelen (ontwikkelingsdoelen en eindtermen) <i>Pijler 'Intercultureel onderwijs'</i>
5. Promotes quality learning outcomes -- encourages children to think critically, ask questions, express their opinions -- and learn how to learn; helps children master the essential enabling skills of writing, reading, speaking, listening, and mathematics and the general knowledge and skills required for living in the new century -- including useful traditional knowledge and the values of peace, democracy, and the acceptance of diversity.	Algemeen principe: mening van het kind Fundament: decretale minimumdoelen (ontwikkelingsdoelen en eindtermen) <i>Pijler 'Kinderrechtencurriculum'</i> <i>Ondersteunend element: leerinhouden / werkvormen</i>
6. Provides education based on the reality of children's lives -- ensures that curricular content responds to the learning needs of individual children as well as to the general objectives of the education system and the local context and traditional knowledge of families and the community.	Algemeen principe: belang van het kind, recht op ontwikkeling Fundament: decretale minimumdoelen (ontwikkelingsdoelen en eindtermen) <i>Pijler 'Kinderrechtencurriculum'</i> <i>Pijler 'ervaringsgericht onderwijs'</i> <i>Deelaspect: gerichtheid op ouders, op de buurt, op de eigen samenleving en op de wereld</i>
7. Is flexible and responds to diversity -- meets differing circumstances and needs of children (e.g., as determined by gender, culture, social class, ability level).	Algemeen principe: non-discriminatie, belang van het kind, recht op ontwikkeling Fundament: regelgeving inschrijvingsbeleid en zorg- en gelijkeonderwijskansenbeleid <i>Pijler 'Intercultureel onderwijs'</i>
8. Acts to ensure inclusion, respect, and equality of opportunity for all children -- does not stereotype, exclude, or discriminate on the basis of difference.	Algemeen principe: non-discriminatie Fundament: regelgeving zorg- en onderwijskansenbeleid, inschrijvingsbeleid <i>Pijler 'Intercultureel onderwijs'</i>

<p>9. Promotes mental and physical health -- provides emotional support , encourages healthy behaviours and practices, and guarantees a hygienic, safe, secure, and joyful environment.</p>	<p>Fundament: decretale minimumdoelen (ontwikkelingsdoelen en eindtermen); regelgeving welzijnsbeleid <i>Pijler 'Sociaal – emotioneel'</i></p>
<p>10. Provides education that is affordable and accessible -- especially to children and families most at-risk.</p>	<p>Fundament: inschrijvingsbeleid, regelgeving gelijke onderwijskansenbeleid, kostenbeheersing, <i>Pijler 'Sociaal-emotioneel', 'Intercultureel'</i></p>
<p>11. Enhances teacher capacity, morale, commitment, and status -- ensures that its teachers have sufficient pre-service training, in-service support and professional development, status, and income.</p>	<p>Algemene principes: niet-discriminatie; belang van het kind; recht op leven, overleven en ontwikkeling; mening van het kind (te respecteren in alles wat gebeurt op school, door alle leerkrachten) Fundament: pedagogisch project en schoolvisie Fundament: regelgeving nascholingsbeleid Fundament: draagvlak binnen schoolteam <i>Ondersteunend element: vorming</i></p>
<p>12. Is family focused -- attempts to work with and strengthen families and helps children, parents and teachers, establish harmonious, collaborative partnerships.</p>	<p>Algemene principes: belang van het kind; recht op leven, overleven en ontwikkeling <i>Deelaspect: gerichtheid op ouders, op de buurt, op de eigen samenleving en op de wereld.</i> <i>Ondersteunend element: betrokken partners</i> <i>Pijler 'sociaal-emotioneel'</i></p>
<p>13. Is community-based -- strengthens school governance through a decentralised, community-based approach; encourages parents, local government, community organisations, and other institutions of civil society to participate in the management as well as the financing of education; promotes community partnerships and networks focused on the rights and well-being of children.</p>	<p>Algemene principes: belang van het kind; recht op leven, overleven en ontwikkeling <i>Deelaspect: gerichtheid op ouders, op de buurt, op de eigen samenleving en op de wereld.</i> <i>Ondersteunend element: betrokken partners</i> Basis: Inplanting van de school in de omgeving, inbedding in de omringende 'samenlevingen' (ouders, buurt, eigen samenleving, wereld) en wisselwerking tussen omringende 'samenlevingen' en school.</p>

Tabel 1: Aftoetsing aan de checklist voor Child Friendly Schools (UNICEF, 2012)

8.2.5 Slotbeschouwingen

In het Internationaal Verdrag voor de Rechten van het Kind ligt een opdracht voor iedereen die betrokken is bij de opvoeding van kinderen, in het bijzonder bij het onderwijs aan kinderen. De wijze waarop de ‘kinderrechtenscholen’ de rechten van het kind in hun schoolwerking integreren kan een inspiratiebron zijn voor andere scholen die hun maatschappelijke opdracht inzake kinderrechten ter harte willen nemen. Het informatie- en vormingsveld rond kinderrechten in Vlaanderen is ruim, maar tegelijk beperkt in bereik. Wie bewust op zoek gaat, vindt tal van mogelijke bronnen en initiatieven om te werken rond kinderrechten op school. Doch niet iedereen heeft weet van de diverse mogelijkheden, waardoor het aanbod rond kinderrechten mogelijks eenzijdig of beperkt blijft.

Het aangeboden denkkader wil in de eerste plaats de onderwijsactoren in de scholen - directeurs, zorgcoördinatoren en leerkrachten - informeren over het ruimer kader waarin hun actuele werking kan geplaatst worden en over de cruciale elementen bij de verdere uitbouw van een schoolwerking die de rechten van het kind toepast in de dagdagelijkse praktijk. Het denkkader biedt een overzicht van de diverse elementen die vanuit de praktijk belangrijk en haalbaar blijken bij de uitbouw van een op kinderrechten gebaseerde kindvriendelijke werking en houdt tegelijkertijd rekening met de autonomie van de school en de pedagogische vrijheid.

Diverse organisaties en instanties in Vlaanderen zetten in op deelaspecten van het voorliggende denkkader. De actoren in het kinderrechtenmiddenveld kunnen er een perspectief in vinden om hun huidige samenwerkingsverbanden uit te breiden en te verstevigen teneinde gezamenlijk initiatieven te ontplooien om scholen beter te informeren over en te ondersteunen bij hun opdracht vanuit het gemeenschappelijk kader van het IVRK zelf.

Het denkkader wil tevens bescheiden impulsen geven aan de begeleidende actoren in het onderwijsveld - lerarenopleiders, nascholers en pedagogisch begeleiders - om bewuster in te zetten op het informeren en ondersteunen van leerkrachten en scholen inzake hun opdracht vanuit het IVRK vanuit een totaalbenadering en met oog voor de verschillende deelaspecten van het voorliggende denkkader.

Vanuit het gegeven dat het eerbiedigen van de kinderrechten in de dagelijkse schoolwerking deel uitmaakt van de voorwaarden tot erkenning en diverse aspecten ervan vervat zitten in de ontwikkelingsdoelen en eindtermen, kan de overheid er op toe zien dat de rechten van het kind toegepast worden in de Vlaamse scholen. De deelaspecten uit het denkkader en de totaalbenadering waar het denkkader toe aanzet, kunnen voor onder meer de onderwijsinspectie een inspiratiebron zijn bij de uitwerking van een eigen onderzoekskader, vanuit het internationaal erkend perspectief van het verdrag zelf en vanuit haalbaar gebleken praktijken uit het werkveld van het Vlaams basisonderwijs.

9. Bibliografie

- Vlaamse overheid. (2008). *Onderwijs in Vlaanderen - Het Vlaamse onderwijslandschap in een notendop*. Agentschap voor Onderwijscommunicatie.
- Agentschap Sociaal-Cultureel Werk voor Jeugd en Volwassenen . (sd). *Kinderrechtenverdrag Historiek*. Opgeroepen op februari 27, 2013, van www.sociaalcultureel.be:
http://www.sociaalcultureel.be/jeugd/verdrag_historiek.aspx
- Agentschap Sociaal-Cultureel Werk voor Jeugd en Volwassenen, afdeling Jeugd. (2011, juli 15). *Vlaams Actieplan Kinderrechten (VAK)*. Opgeroepen op februari 13, 2013, van www.sociaalcultureel.be: http://www.sociaalcultureel.be/jeugd/covlaanderen_vak.aspx
- Agentschap Sociaal-Cultureel Werk voor Jeugd en Volwassenen, afdeling Jeugd. (2012, april). *Onderzoeksproject 'Veldtekening middenveld kinderrechten Vlaanderen'*. Opgeroepen op februari 13, 2013, van www.sociaalcultureel.be:
http://www.sociaalcultureel.be/jeugd/onderzoek_andereproj_veldtekening_KR.aspx
- Belgische Senaat. (1994, februari 17). Belgische grondwet. *Gecoördineerde tekst*. België.
- Centrum voor ErvaringsGericht Onderwijs. (sd). *Ervaringsgericht onderwijs*. Opgeroepen op april 17, 2013, van www.cego.be:
http://cego.inform.be/InformCMS/preview/index.php?pag_id=550275
- Comité voor de Rechten van het Kind. (2010). *Overweging van de rapporten die werden ingediend door de Lidstaten overeenkomstig artikel 44 van het Verdrag - Slotbeschouwingen België*. Comité voor de Rechten van het Kind.
- Cresswel, J. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (second edition)*. United States of America: Sage Publications, Inc.
- Departement onderwijs en vorming. (sd). *Diversiteit in onderwijs*. Opgeroepen op april 11, 2013, van www.ond.vlaanderen.be: <http://www.ond.vlaanderen.be/diversiteit/visie/>
- Djapo. (sd). *Intercultureel onderwijs of ICO*. Opgeroepen op april 11, 2013, van www.wereldwegwijzers.be: <http://www.wereldwegwijzers.be/index.php?art=47>
- Djapo. (sd). *Mondiale vorming*. Opgeroepen op april 11, 2013, van www.wereldwegwijzers.be:
<http://www.wereldwegwijzers.be/index.php?art=45>
- Doek, J., Bruning, J., & van der Zon, K. (2012). *Veldtekening middenveld kinderrechten Vlaanderen*. Leiden: Universiteit Leiden.
- Hakim. (2000) zoals geciteerd door Saunders, M., Lewis, P., Thornhill, A., Booij, M., & Verckens, J. P. (2011) in *'Methoden en technieken van onderzoek'*. Pearson Education.
- Heilo, P., Lauronen, E., & Bardy, M. (. (1993). Politics of childhood and children at risk, Provision - Protection - Participation. zoals geciteerd door Verhellen, E (1999) in *'Rechten van het kind in en door het onderwijs'*, Acco. Vienna: European Centre.

- Kabinet Vlaams minister van Onderwijs en Vorming. (2007, december 7). *Persmededeling inzake Partnerschap tussen Vlaams ministerie Onderwijs en UNICEF België*. Opgeroepen op februari 19, 2013, van www.ond.vlaanderen.be:
<http://www.ond.vlaanderen.be/nieuws/archief/2007/2007p/1207-UNICEF.htm>
- Kinderrechtencoalitie. (2012, maart 20). *Standpunt Kinderrechtencoalitie Leerlingenstatuut*. Opgeroepen op februari 14, 2013, van www.kinderrechtencoalitie.be:
<http://www.kinderrechtencoalitie.be/uploads/documenten/Standpunt%20leerlingenstatuut%20def%20goedgekeurd%20AV%20120315.pdf>
- Kinderrechtencoalitie. (sd). *De Kinderrechtencoalitie*. Opgeroepen op februari 14, 2013, van www.kinderrechtencoalitie.be: <http://www.kinderrechtencoalitie.be/content.aspx?l=002>
- Kinderrechtencommissariaat. (2011). *Jaarverslag Kinderrechtencommissariaat 2010-2011 'Kinderrechten vragen om verscherpte focus'*. Brussel: Kinderrechtencommissariaat.
- Kinderrechtencommissariaat. (2012). *Jaarverslag Kinderrechtencommissariaat 2011-2012 'Rechten werken'*. Brussel: Kinderrechtencommissariaat.
- Lauwers, G. & De Groof, J. (2006-2007). De Verplichtingen van de Staat op het vlak van het recht op onderwijs in het kader van het verdrag tot bescherming van de rechten van de mens en de fundamentele vrijheden. In: *Tijdschrift voor Onderwijsrecht en Onderwijsbeleid, nr. 2/3/4 jaargang 2006-2007*.
- Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap - Departement Onderwijs. (1999). *Kinderrechten en onderwijs: Een driedubbele opdracht*. Brussel: Departement Onderwijs.
- Plan België. (2008). *Kinderrechtenschool - theoretisch model*. Opgeroepen op februari 13, 2013, van leerplaneet.planbelgie.be/: <http://leerplaneet.planbelgie.be/kinderrechtenschool-home/theoretisch-model>
- Plan België. (2012, 03 20). *Handboek kinderrechtschool*. Brussel, Vlaams-Brabant, België: Plan België (intern).
- Saunders, M., Lewis, P., & Thornhill, A. (2004). *Methoden en Technieken Van Onderzoek (derde editie)*. Amsterdam: Pearson Education.
- Saunders, M., Lewis, P., Thornhill, A., Booij, M., & Verckens, J. P. (2011). *Methoden en technieken van onderzoek*. Pearson Education.
- Shaeffer. (1999). zoals geciteerd door UNICEF op www.unicef.org/lifeskills. Opgeroepen op februari 17, 2013, van www.unicef.org: http://www.unicef.org/lifeskills/index_7260.html
- Smet, P. (2011). *Antwoord op Schriftelijke vraag nr. 245 van 9 februari 2011 van Irina De Knop*. Opgeroepen op februari 14, 2013, van Vlaams Parlement: www.vlaamsparlement.be/Proteus5/getFile.action?id=266150
- Steunpunt GOK. (2008). *Socio-emotionele ontwikkeling - voor basisonderwijs en eerste graad*. Opgeroepen op april 17, 2013, van www.steunpuntgok.be:
http://www.steunpuntgok.be/downloads/themabeschrijving_2008_socio_emo_basis_sograad1.pdf

- UNICEF. (2012, mei 25). *Child friendly schools*. Opgeroepen op februari 11, 2013, van [www.unicef.org: http://www.unicef.org/lifeskills/index_7260.html#A Framework for Rights-Based, Child-Friendly](http://www.unicef.org/lifeskills/index_7260.html#A Framework for Rights-Based, Child-Friendly)
- Van Gils, J. (1999). *Het Internationaal Verdrag inzake de Rechten van het Kind en de pedagogie(k)*. In E. Verhellen, J. Van Gils, H. Annoot, & V. A. Valeer, *Rechten van het kind in en door het onderwijs* (pp. 51-92). Leuven: Acco.
- Vandekerckhove, A. (2008). *Het Kinderrechtencommissariaat, een kinderrechtenwaakhond*. In W. Vandenhole, *Kinderrechten in België* (pp. 67-77). Antwerpen: Intersentia.
- Vandenbroucke, F. (2008, oktober 15). *Kinderrechteneducatie op de vooravond van wereldvoedseldag*. Toespraak van de Vlaamse minister van Werk, Onderwijs en Vorming. geraadpleegd op <http://www.ond.vlaanderen.be/beleid/toespraak/081015-Unicef.htm>.
- Verenigde Naties. (1948, december 10). *Universele Verklaring van de rechten van de mens*.
- Verenigde Naties. (1989, november 20). *Internationaal Verdrag inzake de Rechten van het Kind*.
- Verhellen, E. (1999). *Kinderrechten en onderwijs - Een driedubbele bindende taak*. In E. Verhellen, J. Van Gils, H. Annoot, & V. A. Valeer, *Rechten van het kind in en door het onderwijs* (pp. 11-34). Leuven: Uitgeverij Acco.
- Verheyde, M. (2006-2007). De betekenis van het VN-Kinderrechtenverdrag voor het Onderwijs. In: *Tijdschrift voor Onderwijsrecht en Onderwijsbeleid*, nr. 2/3/4 jaargang 2006-2007.
- Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming. (2010). *Ontwikkelingsdoelen en eindtermen voor het gewoon basisonderwijs*. Brussel: Agentschap voor Onderwijscommunicatie.
- Vlaams Parlement. (1991, mai 15). *Decreet houdende goedkeuring van het Verdrag inzake de Rechten van het Kind*, aangenomen te New York op 20 november 1989.
- Vlaams Parlement. (1997, juli 15). *Decreet van 15 juli 1997 houdende de oprichting van een Kinderrechtencommissariaat en de instelling van het ambt van Kinderrechtencommissaris*.
- Vlaamse Overheid. (2002, februari 8). *Omzendbrief BaO/2002/1*.
- Vlaamse Regering. (1997, februari 25). *Decreet basisonderwijs*. B.S. 17-04-1997.
- Vlaamse Regering. (2011, juli 15). *Vlaams Actieplan Kinderrechten*. Vlaanderen.
- VLOR. (2002). *Kwaliteitsindicatoren voor mondiale vorming : een handige beoordelingsfiche voor leermiddelen mondiale vorming*. Antwerpen: Garant.
- VORMEN vzw. (2008). *Recht in de roos - Werken rond kinderrechten in de derde graad van het lager onderwijs*. VORMEN vzw.
- WERELDWERKPLAATS vzw en VORMEN vzw. (2008). *Het Krekelboek - Ideeënboek voor KinderRechtenEducatie in Kleuter- En Lager onderwijs*. WERELDWERKPLAATS vzw.
- Yin, R. (2003). *Case Study Research: Design and Methods (third edition)*. Londen: Sage.

Bijlage 1: Hoofdonderzoeksvraag en subvragen bij de hoofdonderzoeksvraag

Hoofdonderzoeksvraag: *‘Uit welke elementen bestaat het concept ‘kinderrechtenschool’ zoals het nu door enkele basisscholen in Vlaanderen geconcretiseerd wordt via een traject met Plan België en VORMEN vzw?’.*

Subvragen bij de hoofdonderzoeksvraag:

Om het concept op zich te kunnen bestuderen en de onderzoeksgegevens correct te kunnen kaderen, is het belangrijk de ontstaansgeschiedenis van het project te achterhalen, vandaar subvraag 1:

1. Wat is de achtergrond van het initiatief van ‘kinderrechtenschool’?

Hierbij wordt gepeild naar de oorsprong van het initiatief en de beoogde doelstellingen ervan.

Deze vraag zal worden beantwoord via de bevraging van de organiserende instanties

Het is ook van belang te weten wie er ‘achter’ het concept zit, wat hun missie en motivatie is en wat hun bedoeling ermee is. Dit resulteert in subvraag 2:

2. Wie zijn de betrokkenen bij de totstandkoming van een ‘kinderrechtenschool’?

Hierbij worden zowel de initiatiefnemende organisatie, de partnerorganisatie als de trajectscholen belicht vanuit hun specifieke eigenheid.

Tijdens de literatuurstudie kwamen al een aantal aspecten van een traject met de initiatiefnemende organisatie naar voor, doch een transparante werkwijze of gedetailleerde aanpak kon nog niet worden afgeleid. Dit brengt ons tot subvraag 3:

3. Hoe wordt een (standaard)traject voor een ‘kinderrechtenschool’ uitgewerkt?

De aandacht gaat hier naar de wijze waarop een traject wordt uitgezet, de inhoudelijke invulling ervan en de mate waarin de decretale opdracht van scholen in rekening wordt gebracht.

Deze vraag richt zich in de eerste plaats naar de organiserende instanties, hoewel de literatuurstudie doet vermoeden dat ook scholen hierop een antwoord kunnen formuleren, gezien ze betrokken worden in het strategisch proces.

Omwille van het feit dat de organiserende instanties uit een ander werkterrein dan het onderwijsveld komen, is het aangewezen na te gaan hoe zij de doelgroep, met name basisscholen, bereiken en uitkiezen voor deelname aan hun project.

4. Hoe wordt het initiatief kenbaar gemaakt en hoe gebeurt de selectie van de scholen?

Om hierop een antwoord te vinden, wordt deze vraag zowel bij het gedeelte van de organiserende instanties als dat van de scholen opgenomen. Alle betrokkenen kunnen o.i. informatie aanleveren over hoe het initiatief kenbaar gemaakt wordt en welke voorwaarden er verbonden zijn aan de deelname aan een traject tot ‘kinderrechtenschool’.

Het initiatief 'kinderrechtenschool' beoogt een veranderingsproces binnen schoolinterne beleid.

Subvraag 5 peilt naar dit veranderingsproces:

5. Hoe verloopt het wordingsproces van een school tot 'kinderrechtenschool'?

In de eerste plaats richt deze vraag zich op de trajectscholen: wat zijn de drijfveren van scholen, welke zijn de externe en interne voorwaarden voor het opstarten van een traject in de school, welke ondersteunende partners werden betrokken, welke concrete initiatieven werden er genomen binnen een traject, hoe brengt de school haar initiatieven in verband met haar decretale opdracht en hoe is het verloop van de concrete trajecten. Toch kunnen ook de organiserende instanties hieromtrent wellicht een zinvolle bijdrage doen.

Bij een veranderingsproces in het onderwijs is het van belang dat het de school, de teamleden en vooral de kinderen ten goede komt. De vraag naar het hoe van de kwaliteitsbewaking is subvraag 6:

6. Hoe geschiedt de kwaliteitscontrole van het wordingsproces van en de werking als 'kinderrechtenschool'?

De tweeledigheid van de vraag wijst op de aandacht voor de invalshoek van de organiserende instanties als beoordelend orgaan in functie van de toekenning van het label, naast de schoolinterne evaluatie van het proces en de effecten op betrokkenen en de dagelijkse werking van de school.

Hoewel momenteel kleinschalig en betrekkelijk onbekend, ligt er in de idee rond de 'kinderrechtenschool' de potentie tot ruimere verspreiding van het gedachtengoed in het onderwijsveld.

Dit leidt tot subvraag 7:

7. Hoe gebeurt de disseminatie van de expertise omtrent de 'kinderrechtenschool'?

Aanvankelijk wordt gekeken naar hoe de organiserende instanties dit zelf opnemen, maar ook de scholen zelf hebben wellicht zicht op mogelijkheden, gezien zij binnen het onderwijsveld actief zijn.

Tot slot willen we een zicht krijgen op de transfermogelijkheden van het concept in andere scholen.

8. Op welke wijze kan de exploitatie als 'kinderrechtenschool' tot stand komen? Hoe kan dit individueel schoolinitiatief uitgroeien naar een meer gemeenschappelijk en breed scholeninitiatief?

Bij de organiserende instanties én de scholen wordt gepeild naar de vermoede voordelen voor een school, haar teamleden en haar kinderen. Bij de organiserende instanties wordt gevraagd naar de bestendinging of mogelijke uitbreiding van hun initiatief. Tot slot wordt aan de verschillende betrokken partijen de vraag gesteld of en hoe ze een transfer van het concept mogelijk zien naar andere scholen.

Uit de resultaten van subvraag 8 hopen we te kunnen afleiden of en hoe er vanuit het concept van 'kinderrechtenschool' een meer algemeen referentiekader kan opgebouwd worden dat tegemoet komt aan de ruim geformuleerde, doch allesomvattende erkenningsvoorwaarde (Vlaamse Regering, 1997) en aan het Verdrag van de Rechten van het Kind (Verenigde Naties, 1989) zelf.

BIJLAGE 2: Gedetailleerde vragenlijst bij de onderzoeksvragen

Hoofdonderzoeksvraag: ‘Uit welke elementen bestaat het concept ‘kinderrechtenschool’ zoals het nu door enkele basisscholen in Vlaanderen geconcretiseerd wordt via een traject met Plan België en VORMEN vzw?’

1. ACHTERGROND VAN HET INITIATIEF VAN ‘KINDERRECHTENSCHOOL’

- 1.1. Waar ligt de oorsprong van het project rond de ‘kinderrechtenschool’?
 - Hoe kwam het project binnen de initiatiefnemende organisatie(s) tot stand?
 - Van waaruit is men vertrokken en hoe is het project geëvolueerd?
- 1.2. Welke doelstellingen beogen de initiatiefnemende organisaties met het project rond ‘kinderrechtenscholen’?

2. PARTNERS BIJ DE TOTSTANDKOMING VAN EEN ‘KINDERRECHTENSCHOOL’

- 2.1. Voorstelling van de organisaties:
 - Wat is de opdracht/missie van de initiatiefnemende organisatie, i.c. Plan België?
 - Wat is de opdracht/missie van de partnerorganisatie, i.c. VORMEN vzw?
- 2.2. Samenwerkingsverbanden tussen organisaties:
 - Waar ligt de basis van de samenwerking tussen beide organisaties?
 - Welk is de aard van de huidige samenwerking?
- 2.3. Deelnemende scholen:
 - Aard - structuur - pedagogisch project - andere bijzonderheden?
 - Oorsprong van de kinderrechtenwerking in de school?
 - Input van bepaalde personen, organisaties, ...?
 - Eerdere initiatieven, acties, projecten, ...?

3. HET UITWERKEN VAN EEN TRAJECT VOOR ‘KINDERRECHTENSCHOOL’

- 3.1. Hoe zetten de organisaties en de scholen een traject kinderrechtenschool uit?
 - Zijn er gemeenschappelijke elementen voor alle scholen?
 - Kunnen voorbeelden gegeven worden van schoolspecifieke aanpak?
- 3.2. Welke inhoudelijke invulling krijgen de trajecten?
 - Welke elementen moeten er zeker in een traject zitten?
 - Welke elementen zijn wenselijk, maar niet noodzakelijk?
 - Welke aspecten worden volledig vrij gelaten?
- 3.3. Wordt in het traject een verband gelegd met de decretale opdracht van scholen?
 - Wordt er expliciet een verband gelegd met ontwikkelingsdoelen en eindtermen?
 - Welke elementen vertonen eventueel een meer impliciet verband met ODET?

4. KENBAAR MAKEN VAN HET INITIATIEF VAN 'KINDERRECHTENSCHOOL' EN DE SELECTIE VAN SCHOLEN

- 4.1. Hoe werd en wordt het initiatief kenbaar gemaakt aan de doelgroep?
 - Hoe komt de initiatiefnemende organisatie tot de scholenkeuze?
 - Hoe heeft de initiatiefnemende organisatie de scholen bereikt?
 - Hoe bij pilotschool? Hoe bij de andere kandidaat-scholen?
- 4.2. Welke zijn de voorwaarden vanuit de organisatie om als school deel te nemen?
 - Hoeveel en welke scholen tonen interesse?
 - Welke scholen worden aangenomen in het project?
 - Worden er scholen geweigerd en waarom?
- 4.3. Wat komt aan bod tijdens de intake van een school?

5. HET WORDINGSPROCES VAN EEN SCHOOL TOT 'KINDERRECHTEN SCHOOL'

- 5.1. Keuze voor een traject met de initiatiefnemende organisatie, i.c. Plan België:
 - Hoe bekend geraakt met het initiatief van Plan België?
 - Redenen om voor een samenwerking met Plan België te kiezen?
- 5.2. Welke waren de drijfveren om een 'kinderrechtenschool' te worden?
- 5.3. Welke waren de voorwaarden om het traject op te starten in de school?
 - Voorwaarden vanuit het schoolbestuur?
 - Voorwaarden met betrekking tot het schoolteam?
- 5.4. Welke partners waren betrokken bij het traject?
 - Partners bij de vormgeving en het uitzetten van de trajecten?
 - Partners bij de inhoudelijke invulling van de initiatieven?
- 5.5. Ondernomen initiatieven?
 - Welke concrete initiatieven werden genomen binnen het traject?
- 5.6. Verband met de decretale opdracht van een school?
 - Hoe staan de initiatieven in relatie met de ontwikkelingsdoelen en eindtermen (ODET)?
 - Welke expliciete verbanden met ODET werden er gelegd?
 - Welke verbanden met ODET zijn eerder impliciet aanwezig?
- 5.7. Verloop van het traject?
 - Welke waren de succeservaringen die het meest komen bovendrijven?
 - Welke moeilijkheden ondervonden de scholen tijdens het traject?
 - Hoe werden eventuele hindernissen door de scholen opgelost?

6. KWALITEITSCONTROLE VAN HET WORDINGSPROCES VAN EN DE WERKING ALS 'KINDERRECHTENSCHOOL'

- 6.1. Welke moeilijkheden moeten er (in de loop van een traject) overwonnen worden?
 - Welke terugkomende moeilijkheden ondervinden de initiatiefnemers?
 - Welke occasionele hindernissen komen de initiatiefnemers eventueel tegen?
- 6.2. Wanneer spreken de initiatiefnemers van een geslaagd traject?
 - Welke elementen zijn doorslaggevend om van een geslaagd traject te spreken?
 - Welke elementen dragen bij tot het succes van het traject?
- 6.3. Welke effecten had het project op het schoolbeleid?
 - Welke aspecten van de schoolwerking werden bijgestuurd naar aanleiding van het traject?
 - Welke nieuwe elementen werden toegevoegd aan de schoolwerking naar aanleiding van het traject?
 - Zijn er eenmalige acties, initiatieven die geen verdere uitwerking krijgen?
- 6.4. Welke aspecten zijn verankerd of willen scholen verankeren in hun werking?
 - Hoe realiseren scholen deze bestendinging?
- 6.5. Welke zijn de effecten van het gevoerde kinderrechtenbeleid op de kinderen zelf?
 - Welke effecten vermoeden scholen?
 - Welke effecten hebben scholen effectief vastgesteld?

7. DISSEMINATIE VAN DE EXPERTISE VAN DE 'KINDERRECHTENSCHOOL'

- 7.1. Is er opvolging na de toekenning van het label 'kinderrechtenschool' en zo ja, onder welke vorm?

8. EXPLOITATIE ALS 'KINDERRECHTENSCHOOL': VAN EEN INDIVIDUEEL SCHOOLINITIATIEF NAAR EEN MEER GEMEENSCHAPPELIJK EN BREED SCHOLENINITIATIEF

- 8.1. Welke zijn de finale criteria voor het toekennen en het behoud van het label 'kinderrechtenschool'?
- 8.2. Wat zijn de voordelen voor een school na het verkrijgen van het label volgens de initiatiefnemers?
- 8.3. Wat zijn de voordelen van het label 'kinderrechtenschool' volgens de scholen?
- 8.4. Welke zijn de toekomstplannen i.v.m. het project rond de kinderrechtenscholen?
- 8.5. Is het concept van de 'kinderrechtenschool' en het traject ernaartoe, transfereerbaar naar andere scholen?

Inleiding op het interview

Om kort terug te komen op wat eerder al werd meegedeeld over de bedoeling van het interview:

Ik heb begrepen dat Plan België en VORMEN vzw scholen intensief begeleiden in het realiseren van een eigen kinderrechtenbeleid en hen het label ‘kinderrechtenschool’ toekennen bij het welslagen van hun traject. In eerste instantie is het mijn bedoeling om informatie te vergaren over het opzet en de uitwerking van het initiatief van de ‘kinderrechtenschool’ door Plan België en VORMEN vzw en te bestuderen hoe op deze wijze de toepassing van de kinderrechten gerealiseerd wordt in Vlaamse basisscholen, op weg naar een schooleigen kinderrechtenbeleid. Daarbij ben ik ook erg geïnteresseerd in uw ervaringen van de voorbije jaren en uiteraard in de ervaringen van de scholen zelf.

Het eigenlijk interview (semigestructureerd)⁸

Ik wil u vragen eerst een korte voorstelling te geven van de opdracht van uw organisatie: (2)

- Wat is de eigenlijke missie van Plan België / van VORMEN vzw?

Er is duidelijk een **samenwerking** tussen beide organisaties: (2)

- Waar ligt de basis van de samenwerking tussen beide organisaties?
- Welk is de aard van het huidige samenwerkingsverband?

Waar ligt de **oorsprong** van het project rond de ‘kinderrechtenscholen’? (1)

- Hoe kwam het project tot stand?
- Van waaruit is het vertrokken?
- Hoe is het verder geëvolueerd?

Welke **doelstellingen** beoogt Plan België / VORMEN vzw met het project ‘kinderrechtenscholen’? (1)

Hoe werd en wordt het **initiatief kenbaar gemaakt** aan de doelgroep? (4)

- 1^{ste} school was ‘xxx’ te xxx – hoe werden zij bereikt / is tot die keuze gekomen?
- 2^{de} school was ‘xxx’ te xxx – hoe werden zij bereikt / is tot die keuze gekomen?
- Hoe zit dit bij de andere kandidaat-scholen?

Welke zijn de **voorwaarden** om als school **deel te nemen**? (4)

- Hoeveel scholen tonen interesse?
- Welk soort scholen tonen interesse?
- Welke scholen worden aangenomen in het project?
- Zijn er scholen die geweigerd worden en waarom?

Wat komt aan bod tijdens **de intake** van de school?(4)

⁸ De nummering achter de hoofdvragen verwijst naar de bijpassende subvragen (bijlage 1, bijlage 2)

Welke aanpakstrategie wordt gehanteerd bij het **uitzetten van een (standaard)traject**? (3)

- Zijn er gemeenschappelijke elementen voor alle scholen?
- Kunnen voorbeelden gegeven worden van schoolspecifieke aanpak?

Welke **inhoudelijke invulling** krijgen de trajecten? (3)

- Welke elementen **moeten** er zeker in een traject zitten?
- Welke elementen zijn **wenselijk, maar niet noodzakelijk**?
- Welke aspecten worden volledig **vrij** gelaten?

Wordt er in het traject een verband gelegd met de **decretale opdracht** van scholen? (3)

- Worden er **expliciet verbanden** gelegd met ontwikkelingsdoelen en eindtermen?
- Welke elementen vertonen eventueel een meer **impliciet verband** met ODET ?

Wanneer kan gesproken worden van een **geslaagd traject**? (6)

- Welke elementen zijn doorslaggevend om van een geslaagd traject te spreken?
- Welke elementen dragen bij tot het succes van het traject?

Welke **moeilijkheden** moeten er (in de loop van het traject) overwonnen worden? (6)

- Welke terugkomende moeilijkheden ondervindt u?
- Welke occasionele hindernissen komt u eventueel tegen?

Welke zijn de finale **criteria voor het toekennen van het label** ‘kinderrechtenschool’? (8)

Wat zijn de **voordelen voor een school** na het verkrijgen van het label volgens u? (8)

Is er **opvolging na de toekenning** van het label ‘kinderrechtenschool’ en zo ja, onder welke vorm? (7)

Welke zijn de **toekomstplannen** i.v.m. het project rond de kinderrechtscholen? (8)

Ziet u een dergelijk project mogelijk in scholen die geen ondersteuning krijgen van jullie? (8)

Slot van het interview

Misschien zijn er elementen die minder expliciet aan bod zijn gekomen tijdens dit vraaggesprek, maar die u graag wil toevoegen, meegeven, ... die informatie is zeker ook welkom. Ook als u achteraf nog zaken zou willen toevoegen of suggesties willen doen, mag u me zeker contacteren.

Bedanking

BIJLAGE 4: Leidraad voor de interviews met de trajectverantwoordelijke(n) in de scholen

Inleiding op het interview

Om kort terug te komen op wat eerder al werd meegedeeld over de bedoeling van het interview:

Ik ben heel blij dat u mij op uw school heeft willen ontvangen en toelichting wil geven bij uw beleid met betrekking tot de kinderrechten.

a) Uw school heeft samen met Plan België en VORMEN vzw een traject doorlopen... b) Uw school doorloopt momenteel samen met Plan België en VORMEN vzw een traject... c) Uw school is van plan binnen afzienbare tijd samen met Plan België en VORMEN vzw een traject aan te vatten...

... om via een schooleigen kinderrechtenbeleid een kinderrechtenklimaat te installeren en het label 'kinderrechtenschool' te behalen. Ik ben bijzonder benieuwd naar de wijze waarop u dat met uw schoolteam a) heeft aangepakt – b) aanpakt – c) zal aanpakken. In eerste instantie is het mijn bedoeling om informatie te vergaren over de schoolspecifieke uitwerking van het initiatief via het door Plan België en VORMEN vzw aangeboden traject. Op die manier wil ik bestuderen hoe de toepassing van de kinderrechten gerealiseerd wordt in uw school. Zowel uw aanpakstrategie als uw ervaringen op de weg naar een schooleigen kinderrechtenbeleid interesseren mij ten zeerste.

Het eigenlijke interview⁹

Vaste sokkel vragen (a+b+c)

Ik zou u eerst willen vragen een **korte voorstelling van de school** te geven: (2)

- Wat is de aard van de school?
- De structuur van de school ?
- Het pedagogisch project?
- Eventuele andere bijzonderheden?

Waar ligt de **oorsprong van de kinderrechtenwerking** in de school? (2)

- Welke eerdere initiatieven, acties, projecten,... deed de school?
- Welke input kreeg u eventueel van bepaalde personen, organisaties, ... ?

Keuze voor een traject met Plan België: (5)

- Hoe is uw school **bekend geraakt** met het initiatief van Plan België?
- Wat waren de **redenen** om voor een samenwerking met Plan België te kiezen?

Welke waren de **voorwaarden** om het traject op te starten in de school? (5)

- vanuit de organisaties?
- vanuit het schoolbestuur?
- vanuit het team?

Welke zijn de **drijfveren** om een 'kinderrechtenschool' te worden (om het label te halen)? (5)

⁹ De nummering achter de hoofdvragen verwijst naar de bijpassende subvragen (bijlage 1, bijlage 2)

Gedifferentieerd deel (a / b)

Welke **partners** werden / worden betrokken bij het traject? (5)

- Wie bij de vormgeving, het uitzetten van de trajecten?
- Wie bij de inhoudelijke invulling van de initiatieven?

Ondernomen **initiatieven**: (5)

- Welke **initiatieven** werden er genomen binnen het traject?
- Welke initiatieven zijn er nog gepland? (enkel b)

Verband met **decretale opdracht** van een school: (5)

- Hoe staan de initiatieven in relatie met de ontwikkelingsdoelen en eindtermen?
- Welke expliciete verbanden met ODET werden er gelegd?
- Welke verbanden met ODET zijn eerder impliciet aanwezig?

Verloop van het traject: (5)

- Welke zijn de **succeservaringen** die kwamen / tot nu toe meest komen bovendrijven?
- Welke **moeilijkheden** ondervond uw schoolteam tijdens het traject?
- Hoe werden eventuele hindernissen opgelost?

Welke **effecten** had / heeft het project **op het schoolbeleid**? (6)

- Welke aspecten van uw schoolwerking stuurde u bij naar aanleiding van het project?
- Welke nieuwe elementen werden toegevoegd aan de schoolwerking n.a.v. het project?
- Waren er eenmalige acties, initiatieven die geen verdere uitwerking kregen?
Wat is de reden hiervoor?

Welke aspecten zijn **verankerd** / wil u verankeren in de schoolwerking? (6)

- Hoe realiseert u deze bestendinging / bent u van plan de bestendinging te realiseren?

Welke zijn de **effecten** van het gevoerde kinderrechtenbeleid **op de kinderen** zelf? (6)

- Welke effecten vermoedt u?
- Welke effecten hebt u effectief vastgesteld?

Welke zijn uw toekomstdromen of **toekomstwensen** met betrekking tot de kinderrechtenwerking? (8)

Is een dergelijke kinderrechtenwerking volgens u **mogelijk in andere Vlaamse scholen**? (8)

Wat is er volgens u **nodig om dit te kunnen realiseren** in andere scholen? (8)

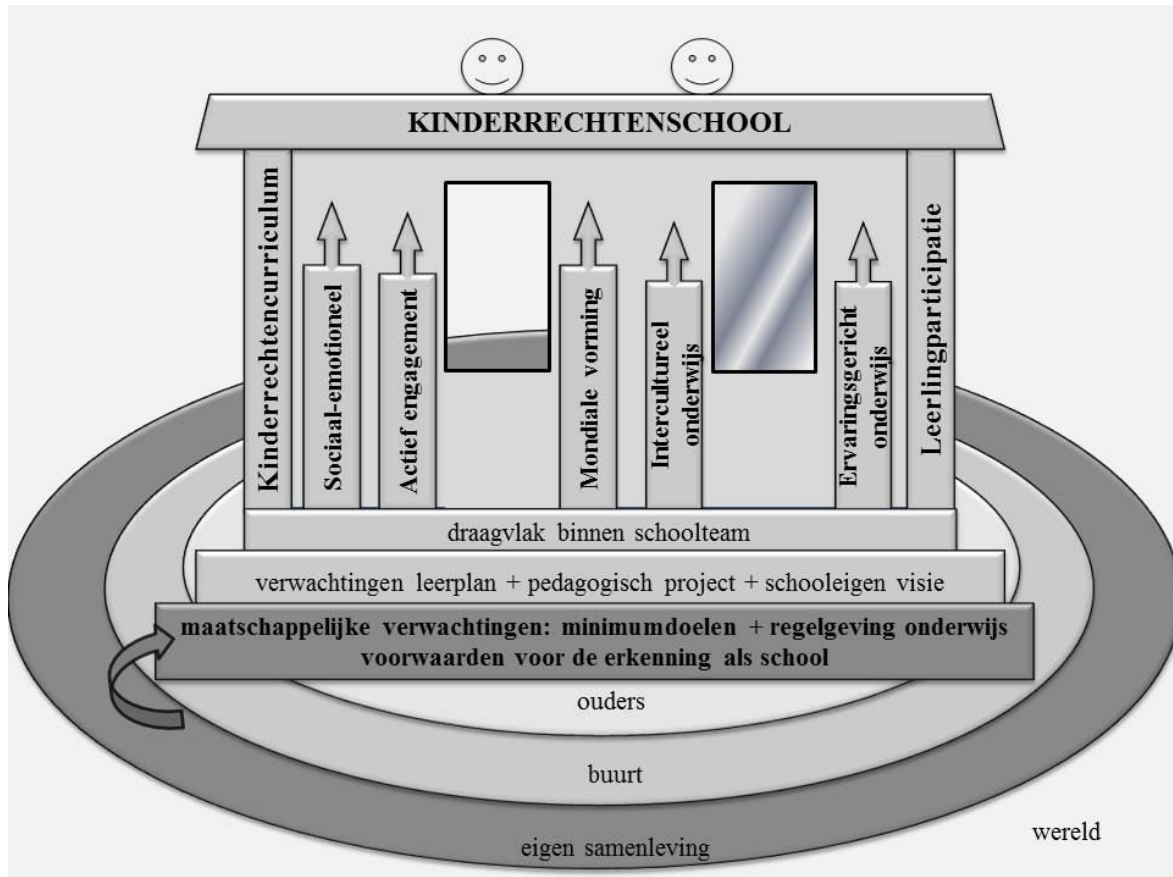
Slot van het interview (a+b+c)

Misschien zijn er elementen die minder expliciet aan bod zijn gekomen tijdens dit gesprek, maar die u graag willen toevoegen, meegeven, ... die informatie is zeker ook welkom. Ook als u achteraf nog zaken willen toevoegen of suggesties willen doen, mag u me zeker contacteren.

Bedanking (a+b+c)

Bijlage 5: Toelichting bij de opbouw van het denkkader ‘kinderrechtenschool’

Voor de visuele aanschouwelijkheid en herkenbaarheid werd gekozen voor de vorm van een gebouw, een school (afbeelding 1). Hierbij werd de inplanting van de school in de buurt, samenleving en wereld meegenomen.



Er worden drie fundamenten gelegd waarop een kinderrechtenschool gebouwd wordt, met name: de erkenningsvoorwaarden - waaronder de eerbiediging van de kinderrechten in de dagelijkse werking - en de maatschappelijke verwachtingen via de minimumdoelen en de onderwijsregelgeving; de verwachtingen leerplan, het pedagogisch project en de schooleigen visie én het draagvlak binnen het schoolteam.

De draagmuren van het gebouw zonder dewelke een kinderrechtenschool niet kan overeind blijven, worden gevormd door de cruciale pijlers van een kinderrechtenwerking: het kinderrechtencurriculum en de leerlingparticipatie.

De binnenmuren zijn de bijkomende pijlers, die in elke kinderrechtschool aanwezig dienen te zijn, maar waar de mate waarin ze aanwezig en uitgewerkt zijn, kan verschillen: sociaal – emotioneel; actief engagement; mondiale vorming; intercultureel onderwijs; ervaringsgericht onderwijs.

Het venster in het gebouw wijst op de aandacht voor de omgeving, dichtbij en verder weg.

De spiegel symboliseert de blik op de eigen werking, het zelfreflectief vermogen van de school.

Het dak is de bekroning waarop de kinderen plaatsnemen, maar het dak is tevens het zwakste element van het gebouw: als de draagmuren niet stevig genoeg zijn, zal het dak overhellen en rollen de kinderen er onmiddellijk af. Ze komen wel terecht in het vangnet van ouders, buurt en samenleving, maar het welslagen van de maatschappelijke opdracht van de school kan in vraag gesteld worden.

Als de cruciale pijlers niet stevig genoeg zijn, kunnen de bijkomende pijlers ook ‘wel wat’ opvangen, maar het dak helt dan wellicht al over. Het belang van de kinderen komt mogelijk in het gedrang.

Bijlage 6: Toelichting bij het kader ‘ondersteunende elementen bij de uitbouw van een kinderrechtschool’

a. Schooleigen visie en beleidsvoering

De accenten die zullen gelegd worden bij de uitbouw van een eigen op kinderrechten gebaseerd kindvriendelijk beleid, zijn afhankelijk van de schooleigen visie op onderwijs. De wijze waarop dit tot stand komt zal ook nauw samenhangen met de wijze van beleidsvoering in de school. Dit is geen belemmering om een op kinderrechtengebaseerde kindvriendelijke werking uit te bouwen.

b. Plan van aanpak

De procesmatige aanpak kan vastgelegd worden in een plan van aanpak. Hierin worden de prioriteiten voor een bepaalde periode vastgelegd, de doelen bepaald en de manier van werken uitgezet.

c. Leerinhouden en werkvormen

De leerinhouden en werkvormen zullen sterk afhankelijk zijn van de gekozen prioriteiten. Diverse organisaties uit het kinderrechtenmiddenveld stellen ondersteuningsmaterialen en werkwijzen ter beschikking van de scholen. Scholen kunnen ook zelf materiaal aanmaken, op maat van hun doelpubliek.

d. Vormingsinitiatieven

Het verstevigen van het draagvlak binnen het team kan via bewustwording en kennisvergaring door vorming, al dan niet met actoren uit het kinderrechtenwerkveld of input pedagogische begeleiding, afhankelijk van welke prioriteiten de school legt in haar plan van aanpak. Het aantrekken van partners met een zekere kinderrechten-gevoeligheid of bijzondere expertise in de materie biedt zeker ondersteuning hierbij.

e. Betrokken partners

De school kan verschillende partners, al dan niet uit het kinderrechtenmiddenveld, betrekken bij haar kinderrechtenwerking. De samenwerking kan van korte duur zijn, maar ook het karakter van trajectbegeleiding hebben. Dat hangt af van de schooleigen prioriteiten.

f. Kwaliteitsbewaking

Zowel de kwaliteit van de deelinitiatieven als het bewaken van de voortgang en kwaliteit van het proces kunnen op diverse wijzen door de school zelf gebeuren, al dan niet met ondersteuning van de betrokken partners of andere externen.