
In dialoog met Don Bosco een opvoedingsproject

In dialoog met Don Bosco: een opvoedingsproject, Sint-Pieters-Woluwe, Don Boscocentrale, 2001, 101 p.

Leden van de werkgroep

Bart Decancq, Adriaan De Cooman, Luc De Win, Julien Jackers, Dirk Kerckhoven, Carlo Loots, Jef Mesens, Jacques Schepens, Piet Stienaers

Eindredactie

Dirk Kerckhoven, Jef Mesens, Piet Stienaers

VOORWOORD

Het behoort tot onze opdracht als beweging van Don Bosco in Vlaanderen het erfgoed van Don Bosco te bewaren en bovendien door te geven aan de gemeenschap waarin we leven. Dat is niet alleen een recht maar ook onze plicht. Meer dan ooit zijn we ons ervan bewust dat het erfgoed van Don Bosco geen statisch gegeven is dat voor eens en altijd is vastgelegd. Zoals alle menselijke gegevens is het voortdurend in evolutie. Het gaat in gesprek met de steeds wisselende tijd waarin we leven. Dat heeft Don Bosco immers ook zelf gedaan. Tijdgebonden elementen vallen weg. Inzichten uit de huidige menswetenschappen verrijken het.

Die uitdaging probeert dit opvoedingsproject *In dialoog met Don Bosco* te realiseren. Het heeft jongeren op het oog van wie de natuurlijke omgeving een communicatie- en mediacultuur is. Het appelleert volwassenen die in Don Bosco's geest willen opvoeden maar die leven in een gepluraliseerde wereld waar de meest uiteenlopende ideeën en verwachtingen naast elkaar bestaan. Dit opvoedingsproject drukt zijn geloof in de opvoeding uit in een tijd waarin getwijfeld wordt of opvoedingsdoelen nog wel mogen geformuleerd worden.

Dit project is het resultaat van een lang denkproces, van verrijkende gesprekken en van degelijk redactiewerk, waarvoor ik de werkgroep bedank. Het is met grote tevredenheid dat ik het mag inleiden en mag aanbieden aan de wereld van opvoeding en begeleiding in onze eigen Don Boscowereld en daarbuiten. Het is mijn vurige wens dat het mensen inspireert die gekozen hebben om zich voor jongeren te engageren.

Brussel, september 2001.

Piet Palmans,
provinciaal.

INLEIDING - VERANTWOORDING

In 1982 verscheen het eerste pastoraal pedagogisch project van de Salesianen van Don Bosco in Vlaanderen. De snel evoluerende geschiedenis van de laatste decennia heeft een aantal elementen van dat project achterhaald. Vanuit het culturele, sociale en religieuze klimaat bij het begin van dit nieuwe millennium denkt men anders over opvoeding en begeleiding. Ouders, leerkrachten, opvoeders, moni's op speelpleinen, leiders in jeugdbewegingen geven op een andere wijze gestalte aan de opvoeding of animatie van groepen en individuen.

Bij het herschrijven van dit opvoedingsproject staan we dan ook voor de uitdaging een band te leggen tussen de pedagogische ervaringen van deze tijd en Don Bosco's denken en doen. Dat laatste is immers meer dan een eeuw oud. Die dialoog moet recht doen aan Don Bosco: hoe hij in een agrarische maatschappij uitgedaagd werd vanuit de concrete situatie van de verlaten jongeren van Turijn en hoe hij een persoonlijk antwoord erop gaf via zijn 'preventief systeem'. Anderzijds leven wij vandaag in een maatschappij waarin de virtuele wereld van de informatiesnelweg en het pluralisme heel andere uitdagingen stellen. Vanuit die leefwereld en de situatie van de jongeren heden ten dage zullen we het pedagogische denken en handelen van nu een plaats moeten geven. Bovendien staan we voor de opgave de belangrijkste ideeën van Don Bosco te verwoorden in een herkenbare taal voor al wie met opvoeding en begeleiding van kinderen en jongeren bezig is.

Het uitschrijven van dat project in de huidige leefwereld stelt ons ook voor de opdracht de typische inbreng van Don Bosco in de wereld van opvoeding, animatie en onderwijs te omschrijven. De laatste jaren zijn we ons steeds bewuster geworden dat veel van wat wij ons als eigenheid toekennen, ook in andere pedagogische kringen te vinden is. Niet wat ons van anderen onderscheidt is het voornaamste. Wel het geheel waarin wij de inspiratie van Don Bosco herkennen.

Eerst schetsen we bondig het leven van Don Bosco, de man naar wie wij genoemd worden en die nog steeds ons oriënteringspunt blijft. Vermits opvoeden steeds een mensbeeld veronderstelt, blijven we daar uitvoerig bij stilstaan. Wie is de mens die in de opvoeding begeleid wordt en wie is de mens die de opvoeding probeert te realiseren? Dat mensbeeld is uiteraard anders dan in Don Bosco's tijd. Vanuit dat mensbeeld trachten we de doelstellingen van ons opvoedingsproject en onze opvoeding te omschrijven. Daarna gaan we op zoek naar wat opvoeden vandaag kan betekenen. Daarbij baseren we ons natuurlijk op de opvoedingsstijl en -methode van Don Bosco. We zijn ons ervan bewust dat in de opvoeding meer in het geding is dan de relatie jongere-opvoeder en dat de hele context van het opvoedingsgebeuren beschreven moet worden. Daarom besteden we ook aandacht aan verschillende opvoedingsmilieus waarin jongeren vandaag zich bevinden. We beseffen bovendien dat een pedagogisch project alleen maar in de praktijk kan gerealiseerd worden, als het gedragen wordt door een hele opvoedingsgemeenschap, die in verscheidenheid toch vanuit eenzelfde visie werkt. Ten slotte willen wij aangeven dat de realisatie van die ideeën niet alleen afhangt van de deskundigheid en de bewogenheid van de opvoeders, maar ook geïntegreerd moeten worden in de organisatie van het bewuste arbeidsveld.

Wat de lezer in de volgende bladzijden vindt, is geen pedagogisch handboek; evenmin een opdrachtsverklaring of beleidsplan. We leggen een concept voor dat inspiratie wil bieden aan wie in eigen context met opvoeding en begeleiding bezig is. In dat concept steekt de overtuiging dat werken met jongeren in dialoog met Don Bosco altijd een pedagogische dimensie heeft. In die zin spreekt dit project zijn vertrouwen uit in de waarde en haalbaarheid van opvoeding en begeleiding. Daarom gebruiken we ook de term 'opvoeder'. Achter die term schuilt de leerkracht, de begeleider, de moni op het speelplein, de directie, de animator. Omwille van de leesbaarheid van de tekst zal enkel de hij-vorm aangehouden worden. 'Hij' en 'zijn' en 'opvoeder' staan evenzeer voor 'zij' en 'haar' en 'opvoedster'.

We schrijven dit project voor het geheel van de Vlaamse Don Boscogemeenschap. Dat verplicht ons vrij algemeen te blijven. Scholen, jeugdehuizen, internaten, bezinningscentra en speelpleinen zullen vanuit de eigen situatie en de eigen noden een vertaling horen te maken van dat project in een visietekst en werkplan. In die zin is dit opvoedingsproject niet alleen een voorstelling van datgene waar wij in de werken van Don Bosco Vlaanderen voor staan en gaan, maar ook een aanzet tot bezinning op de eigen praktijk.

1. LEVENSSCHETS VAN DON BOSCO

Op 16 augustus 1815 wordt in Castelnuovo d'Asti, de omgeving van Turijn, Giovanni Bosco geboren. Versleten als zijn priesterkleed sterft hij op 31 januari 1888. Het is 1894 als de eerste Salesianen van Don Bosco in België aankomen. In 1896 beginnen ze het eerste werk in Vlaanderen.

Europa beleeft in 1815 een woelige periode. Napoleon wordt voorgoed verslagen; landen en regeringen proberen zo snel mogelijk de voorbije jaren te vergeten en het verleden te herstellen. Maar Europa zou nooit meer worden wat het geweest was. Een nieuw politiek en sociaal tijdperk is onherroepelijk begonnen. Op het arme platteland van Noord-Italië groeit Giovanni Bosco op. Een pienter kereltje dat hard moet werken om te kunnen studeren, want studeren was noodzakelijk wilde hij priester worden. Het is een droom die stilaan duidelijker wordt. Het is dan ook een hele gebeurtenis als hij kan intreden in het seminarie van Chieri, een provinciestadje van Piëmonte. De woorden van zijn eenvoudige moeder: 'De eer zit niet in het priesterkleed maar in de deugd', draagt hij met zich mee. Als Don Bosco na zijn priesterwijding in 1841 aan de slag wil, raadt zijn geestelijke begeleider hem aan om nog een aantal jaren te studeren aan het Convict, een opleiding waarbij de klemtoon ligt op de pastoraal.

De eenvoudige boerenzoon die opgegroeid was in de dorpjes van Noord-Italië komt er in aanraking met de grootstad. In de gevangenissen wordt hij geconfronteerd met jongens die er bij misdadigers van allerlei slag zitten. Op de straat treft hij heel wat jongeren aan die doelloos rondzwerven. Velen vinden geen werk, hebben geen thuis of als ze al werk hebben, moeten ze in erbarmelijke omstandigheden hun brood verdienen. De jonge priester komt er in contact met een wereld die hij helemaal niet kende. Dat laat hem niet los. Het lijkt alsof God hem opnieuw roept, daar in die situatie voor die jongeren. Op de straten en pleinen van Turijn hoort hij zijn echte roeping. Zijn geestelijke begeleider, don Cafasso stimuleert hem om het catechesegroepje van de parochie over te nemen. Het klikt tussen Don Bosco en die jongeren, ze voelen dat hij om hen bekommerd is. Hij geeft ze wat les en zorgt ervoor dat ze zich eens goed kunnen uitleven in het spel. Velen zijn nog kinderen, het spelen zit hen nog in het bloed. Gedurende de week moeten ze hard werken en op zondag mogen ze bij Don Bosco stoeien en ravotten.

Na zijn studies aan het Convict krijgt Don Bosco een plaats aangeboden in een weeshuis voor meisjes, eigendom van de markiezin di Barolo. Hij moet zijn jongens achterlaten, maar die gaan op zondag hun vriend opzoeken. Hij kent hen, hun verlangens, hun ontgoochelingen, hun armoede... Het wordt hem echter niet in dank afgenomen. Velen vragen zich af waarom een priester zich met die boeven inlaat, of hij zich niet beter zou wijden aan zijn taak als priester? Het spel van de jongens hindert de zondagsrust van velen en Don Bosco wordt voor de keuze gesteld: kiezen voor het weeshuis of voor zijn werk met de jongens, zijn 'oratorio'. Voor Don Bosco is de keuze duidelijk. Is God niet een barmhartige God die 'tot in zijn ingewanden' geraakt wordt door het lot van de armen en de zwakken? Moet men kiezen voor het verloren schaap of ... ? Hij kiest de kant van zijn jongeren. Geen gemakkelijke keuze! Die stap heeft tot gevolg dat hij op straat staat: geen onderdak, geen toekomstperspectieven of promotiekansen, geen bezoldiging... op straat zoals zijn jongens.

Het worden moeilijke jaren. Maar God voorziet wat zijn volk nodig heeft en Don Bosco is ervan overtuigd dat God hem niet in de steek zal laten. Er wordt hem een stuk grond aangeboden waarop hij op zondag zijn oratorio kan voortzetten. Het is Pasen 1846 als hij onder het afdak dat men als kapel heeft ingericht, voor zijn jongens de heilige mis opdraagt. Hij weet dat God hem hier nodig heeft.

Nog datzelfde jaar stort Giovanni Bosco in elkaar. Zijn krachten zijn opgebruikt en dokters vrezen voor zijn leven. De jongens laten hem niet in de steek; het kan en mag niet dat God hun vriend laat sterven. Zij bidden, organiseren allerlei boetedoeningen... Don Bosco

komt er terug bovenop en na een herstelperiode in zijn geboortestreek brengt hij zijn moeder mee naar Turijn. Hij belooft de jongens dat zijn leven helemaal voor hen zal zijn. En het zijn inderdaad de noden en de vragen van de jongeren die steeds op de voorgrond komen. Don Bosco merkt hoe velen niet kunnen lezen, schrijven of rekenen en hij zet zich mee achter het initiatief voor de avondscolen en later voor het dagonderwijs. Merkt hij dat jongeren geen thuis hebben, dan begint hij een internaatje. Voor hem en zijn medewerkers wordt het telkens opnieuw een zoektocht om fondsen in te zamelen om het werk verder uit te bouwen. Op andere plaatsen in de stad opent hij oratorio's om de jongeren van de straat te halen en hen een opvoeding mee te geven zodat ze 'eerlijke burgers en goede christenen' kunnen worden. Met open oor en oog kijkt en luistert hij naar wat bij jonge mensen leeft. Hij merkt hoe zij overdonderd worden met lectuur van allerlei slag en prompt start hij een klein tijdschriftje waarin hij jongeren en gewone mensen in een meeslepend verhaal de basisbeginselen van het geloof uiteenzet. Hij begint werkplaatsen voor schoenlappers, kleermakers, boekbinders, schrijfwerkers en een lyceum.

Maar wat als hij het niet meer zal kunnen? In Don Bosco groeit de idee om een gemeenschap te beginnen met jongens die zich op dezelfde manier voor de jeugd willen inzetten. Naar de heilige Frans van Sales noemt hij ze 'salesianen' omdat hij geduld en zachtmoedigheid - twee begrippen die Frans van Sales veel gebruikte - heel belangrijk vindt in de opvoeding van jonge mensen. Wat heel eenvoudig begon, groeit enorm snel in en buiten Turijn. Geen project is te zwaar als het de jeugd ten goede komt! Zo begint Don Bosco in 1863 de bouw van een basiliek ter ere van Maria, hulp van de christenen. Hij organiseert loterijen en schrijft honderden brieven om geld in te zamelen voor zijn jeugdwerk. Het is een gelukkig moment als Don Bosco in 1869 de pauselijke goedkeuring krijgt voor de salesiaanse congregatie. Hij droomt verder en realiseert in en buiten Italië steeds meer werken ten behoeve van de jeugd.

Intussen is er in de buurt van Genua een groepje jonge vrouwen begonnen met een soortgelijk werk voor de meisjes. Onder Don Bosco's stuwning wordt het in 1872 een congregatie onder de naam: Dochters van Maria Hulp der Christenen.

Het is 1875 als Giovanni Bosco een groepje van zijn salesianen naar Argentinië kan sturen. Een oude droom om missionaris te worden, krijgt gestalte in de verschillende zendingen naar de missiegebieden.

Op 31 januari 1888 sterft Giovanni Bosco, versleten als een oud kleed. Wat begonnen was in de straten van Turijn, inspelend op de nood van jonge mensen, was een wereldwijde beweging geworden. Hij had Gods verhaal met de mens heel concreet gestalte gegeven: God staat aan de kant van de zwaksten... ook nu nog ...

2. VISIE OP DE MENS

2.1 Inleiding

Iedere menselijke handeling wordt gedragen door een al dan niet uitgedrukte of verwoorde visie op de mens. Dat geldt ook voor onderwijs, opvoeding en hulpverlening. Verwachtingen die men koestert bij opvoeding en begeleiding, normen die men stelt, doelstellingen die men nastreeft, zij worden alle in grote mate bepaald door het mensbeeld dat men hanteert.

Bij het uitschrijven van dit opvoedingsproject vertrekken wij vanuit een integrale, dynamische en relationele visie op de mens die ieder individuele persoon bovendien ziet als een uniek wezen met openheid voor het mysterieuze van het bestaan. Binnen ons opvoedingsmodel komt de mens tot zijn recht als een unieke persoon. Hij is historisch gesitueerd en met vrijheid begiftigd. Hij is affectief bewogen. Zijn lichamelijke bepaalt hem in grote mate. Hij is geworteld in de aarde. Hij is steeds en altijd product van vele invloeden en strevingen. Opvoeden is een bijdrage leveren zodat jongeren in al die aspecten hun hunkering naar heelheid niet vergeefs beleven.

Don Bosco's mensbeeld kreeg gestalte in een andere tijd. In overeenstemming met de toenmalige visies had de verticale dimensie daarin de bovenhand. Een belangrijk doel van zijn pedagogische inzet was het veilig stellen van het eeuwige leven, het eeuwige geluk van de jongeren. God was immers heer en meester van de schepping. In de vereniging met hem lag voor dit en het volgende leven een voorname opdracht en een levensvervulling van de mens. In de lijn van dat door de tijd gekleurde mensbeeld heeft hij altijd geijverd voor een integrale opvoeding waarin alle dimensies van het menselijke bestaan tot ontplooiing konden komen. Op de concrete werkvloer van zijn pedagogische praxis kregen de horizontale aspecten zoals o.m. de intellectuele, sociale en morele vorming van de jongeren, de verbetering van hun materiële en fysieke situatie dan ook een grote klemtoon. Dat deed Don Bosco zijn opvoedingsdoelstelling samenvatten in één zin: *'eerlijke burgers en goede christenen'*. De *'eerlijke of rechtgeaarde burger'* moest daarbij niet onderdoen voor de *'goede christen'*.

Ons mensbeeld nu volgt diezelfde integrale visie. Het ziet in de mens verschillende en elkaar aanvullende dimensies.

2.2 De mens in zijn totaliteit

We willen de mens niet herleiden tot één deelaspect van zijn bestaan. In het omgaan met mensen, ook in de opvoeding, horen alle aspecten aan bod te komen: het lichamelijke, het technische, het structurele, het sociale, het politieke, het spirituele, het psychische, het relationele, het affectieve, het muzische, het esthetische, het godsdienstige... Al die aspecten samen maken een mens tot de unieke persoon die hij is of worden kan. Iedere verabsolutering van één aspect of ieder afwijzen van een ander doet de mens onrecht aan en verengt hem tot een deel van zijn persoonlijkheid. De wijze waarop of de graad waarin een mens die aspecten kan integreren in zijn leven, maken hem juist tot de mens die hij is.

2.3 De mens als dynamisch wezen

Een mens is steeds in ontwikkeling. Hij is nooit helemaal 'af'. Hij verandert constant zowel op het vlak van lichamelijke als op het gebied van gevoelsleven, zowel in de zingeving als in het handelen, zowel psychisch als emotioneel. Dat proces is afhankelijk van veel factoren: eigen aanleg, maatschappelijke context, opvoeding, studie en opleiding e.a. Alles heeft immers met elkaar te maken in het leven. Ontwikkeling is dan ook geen continu en rechtlijnig gebeuren. Een mens leert voortdurend bij, maar hij leert ook af, hij maakt vorderingen, maar er treedt ook regressie op. Dat zowel op het vlak van het kennen en kunnen als op het vlak van het emotionele en het psychische. Hij ziet anders, hij voelt anders, hij leeft anders. Hij blijft dus nooit dezelfde, altijd is er evolutie. Dat alles komt tot

uiting in de hele levensloop van de mens. Van geboorte tot dood voltrekt zich die levensloop in fasen. Iedere fase heeft haar eigen ontwikkelingstaken. Indien die niet in een bepaalde periode geïntegreerd geraken, zal dit de dynamiek vertragen.

2.4 De mens als uniek wezen

Omdat ieder mens op een eigen wijze alle aspecten van het bestaan combineert, is hij ook een uniek wezen. Hij is nooit de kopie van een ander. In iedere persoon ligt het geheel van gevoelens, ideeën, waarden en normen, mogelijkheden en beperkingen op een unieke wijze gerealiseerd. Genetische gegevens, milieuverschillen en toevalsfactoren bepalen dat gegeven. De interactie tussen aanleg en milieu, tussen eigen inbreng en invloeden van buiten maakt iedere mens tot een originele persoonlijkheid met een aantal typerende trekken en een eigen karakter.

Dat betekent ook dat ieder mens in zijn eigenheid moet worden erkend. Die vormt de basis van een fundamentele gelijkwaardigheid met andere mensen.

2.5 De mens als relationeel wezen

Mens zijn of worden doet men niet alleen. Een mens is altijd verwevenheid, verbondenheid, betrokkenheid en dialoog. Hij leert zichzelf maar kennen in relatie met de kosmos, met anderen en met de maatschappij. Op hun beurt zijn dat de wegen om verbonden te raken met een transcendente werkelijkheid, die wij God noemen.

De mens bestaat dus maar in contact en wisselwerking met de natuur. Daarin neemt hij een eigen plaats in. Hij is afhankelijk van die natuur maar kan ze in zekere mate ook beheersen. In zijn verhouding met de natuur botst hij ook op zijn grenzen. Om te leven, soms zelfs om te overleven, moet hij die eerbiedigen.

Daarnaast heeft de mens zijn bestaan te danken aan zijn medemensen. Hij is niet eerst 'mens' om dan in contact te treden met anderen. Hij ontmoet zichzelf maar in en door het contact met anderen. Hij leert zichzelf maar kennen via anderen, niet alleen individuele personen maar ook gemeenschappen. Biologisch is dat al zo, maar ook in tal van andere factoren van zijn bestaan. Hij is erfgenaam van mensen en tot loyaliteit met hen geroepen, maar kijkt over generaties heen naar de toekomst. Menselijk leven en handelen staat dan ook in het spanningsveld van het realiseren van eigen strevingen en verlangens en de verantwoordelijkheid voor anderen.

Ten slotte heeft de mens ook nood aan een maatschappelijke werkelijkheid en een leven in de grote gemeenschap. Het is nodig dat hij gedragen wordt door structuren en instituten die van de ene kant zijn vrijheid en de verwerkelijking van zijn levensproject mogelijk maken, maar het anderzijds ook inperken.

2.6 De mens als een wezen dat openstaat voor het mysterie

De mens is ook meer dan het product van zijn genetische, sociale en toevallige mogelijkheden. Alles wat leeft en beweegt, dus ook iedere mens, is meer dan wat het op het eerste gezicht lijkt en wat wij ervan verstaan. Er is ook een element dat alles overstijgt, dat niet te vatten is, dat mysterie blijft. Die mogelijkheid laat de mens toe zinvolheid te ontdekken in de wisselvalligheden van het bestaan. Dat mysterie is wetenschappelijk niet te toetsen of louter rationeel te verklaren. Het bezit een dimensie van geloof, al dan niet van godsdienstige aard. In dat mysterie komt de mens het leven tegen als een vraag die het hier en nu overstijgt. Juist die dimensie maakt het leven menswaardig en leefbaar in de grote wisselvalligheid van het bestaan.

2.7 De mens levend in fundamentele spanningsvelden

Door al die aspecten heen beleeft een mens voortdurend een aantal spanningsvelden. In de praktijk van iedere dag, in het denken en het handelen spelen deze spanningsvelden telkens mee: leven en dood, gebrokenheid en heelheid, stabiliteit en verandering, zelfstandigheid en afhankelijkheid, orde en chaos, harmonie en conflict, rede en gevoel,

ideaal en werkelijkheid, goed en kwaad, armoede en rijkdom, geven en ontvangen, heden en verleden... Het is een uitdaging en een opgave om die werkelijkheid te doorleven. Wie ze ontloopt of wie reeds te veel getekend is door het leven om daarin nog te investeren, mist een aantal kansen in zijn bestaan.

In het leven van iedere dag treden niet alle polen even sterk naar voren. Vandaag speelt de ene, morgen de andere op de voorgrond. Ook al schijnen die werkelijkheden elkaar uit te sluiten, toch hebben ze elkaar nodig. Zij roepen elkaar voortdurend op als twee gezichten van eenzelfde werkelijkheid.

3. DE DOELEN VAN HET OPVOEDINGSPROJECT

3.1 Geen evidente opgave

Algemene opvoedingsdoelen uitschrijven is een hachelijke opdracht. Wanneer we die uitdaging toch aangaan, vertrekken we uiteraard vanuit het mensbeeld dat ons voor ogen staat, maar ook vanuit de ruimte en de tijd waarin we die opvoeding gestalte moeten geven d.w.z. Vlaanderen bij het begin van de 21ste eeuw. Eveneens houden wij rekening met de noden waarmee we hier en nu geconfronteerd worden. Don Bosco heeft in zijn tijd en op de plaats waar hij werkte niet anders gedaan. Hij wou de jongeren die hij onder zijn hoede nam, opvoeden tot goede christenen en tegelijk ook tot eerlijke of rechtgeaarde burgers. De omstandigheden waarin hij dat moest doen, hebben hem aanvankelijk doen kiezen voor de oratoriowerking, evenwel met een aantal eigen accenten, en ook voor het verstrekken van een bescheiden beroepsopleiding. Later, afhankelijk van nieuwe uitdagingen, hebben ze hem zijn werkterrein doen verleggen naar nog andere engagementen: collegestudenten, de pers, de missies...

In de maatschappij waarin wij werken draagt zowel de levensbeschouwelijke als de sociaal-culturele context waarin mensen leven, niet langer een éénvormig karakter. De hedendaagse opvoedingswerkelijkheid dient zich aan als een pluriformiteit van ideeën, stromingen, normen, levenswijzen, waarden waarin vaak weinig ordening te vinden is. Met ons opvoedingsproject plaatsen we ons midden in die veelheid. Daarbij komen we in een spanningsveld terecht van ons aanpassen aan die werkelijkheid en tegelijkertijd ons kritisch ertegenover opstellen. Vandaar dat we opteren voor een communicatief opvoedingsmodel. Als opvoeder staan we in de ruimte tussen de vele opvattingen en reflecties die jongeren hebben bij de levensvragen die ze zich stellen. Door hun vragen worden ook wijzelf en ons project in vraag gesteld. Als opvoeder staan we voor de opdracht daarin perspectief te brengen. Uit de communicatie daarover ontstaat groei naar meer menselijkheid.

We stellen ook vast dat de maatschappij voortdurend nieuwe noden naar de opvoedingswereld toeschuift. In de formulering van onze doelen zullen we ook daarmee rekening moeten houden. Dat betekent niet dat we alles wat naar ons wordt toegeschoven, zomaar moeten opnemen. Door onze algemene doelen scherper voor ogen te houden, zullen we in staat zijn ook duidelijker te zien wat wezenlijk tot onze opdracht hoort en wat niet.

Bovendien is er nog een derde gegeven. Volwassen worden is altijd al een kwestie geweest van leren verwerken wat men bij de aanvang meegekregen heeft en uit wat zich in de wisselende omstandigheden van het leven telkens weer aandient. Het heeft iets van ontvoogden, en zeker altijd iets van ontdekken van een eigen persoonlijkheid en zin geven aan een eigen levensontwerp. Gedurende die tocht oefent de omgeving (ouders, familie, buurt, school, jeugdbeweging, leefgroep,...) voortdurend invloed uit op dat zoekproces. De context waarin hij opgroeit en de toevalligheden van het leven zijn daarbij bepalende factoren. De vraag is: wie bepaalt waartoe ontvoogd wordt? Welke is de zinhorizon waartegen het eigen ontwerp de moeite waard is? Wie heeft het recht voor deze concrete jongere te bepalen hoe zijn levensproject ingevuld moet worden? Opvoedingsdoelen krijgen immers steeds een particuliere invulling. Alleen in communicatie en gesprek zal die zin ontstaan. Het is de opdracht van de opvoeder voor een dergelijk communicatief klimaat te zorgen. Daarom is het belangrijk dat de opvoeder zijn levenswaarden communiceert maar eveneens dat hij de jongere ook structuren en methodieken aangeeft om zijn levensproject te toetsen en te bevragen.

Voor ons is het wezenlijk dat jongeren werken aan hun integrale ontwikkeling. Bovendien hopen we dat ze dat doen in communicatie met de hen omringende medemensen en in reflectie op de werkelijkheid waarin zij staan. In de reflectie op de opvoedingsdoelen van Don Bosco hebben wij zijn 'goede christenen en eerlijke burgers' leren verstaan als het creëren van een viervoudige ruimte. In de eigen salesiaanse formulering noemen we dat het oratoriocriterium. Elk opvoedingsgebeuren wil jonge mensen een *thuis* bieden, een *school*, een *speelplaats* en een *parochie*. Een *thuis* bieden als ruimte of mogelijkheid waar

zij geborgenheid en nestwarmte vinden, tot rust komen, hun gevoelens mogen uiten, zichzelf kunnen zijn, hun persoon gestalte kunnen geven. Maar ook een *school* als ruimte en mogelijkheid waar vaardigheden en kennis, kunde en levenswijsheid geleerd worden; waar ze vaardig worden om op een bevredigende wijze te participeren aan het maatschappelijke leven; waar ze verantwoordelijkheid leren nemen voor de hen omringende werkelijkheid. Bovendien biedt iedere opvoeding een *speelplaats* aan als de ruimte en de mogelijkheid waar jonge mensen het sociale verkeer kunnen leren, met elkaar in contact kunnen komen, relaties leren leggen, andere mensen nabij kunnen komen en verbondenheid kunnen toelaten; dat alles in een ontspannen sfeer met veel mogelijkheden om hun eigen hobby's en interesses te beleven. Iedere opvoeding heeft ten slotte ook oog voor de *parochie* als ruimte en mogelijkheid waar jonge mensen op zoek kunnen gaan naar de grond van hun bestaan, naar zingeving; daar kunnen ze hun geloof leren kennen, vieren en beleven.

In de lijn van dit oratorioprincipe lijken ons vier hoofddoelen van ontwikkeling heel belangrijk: de groei in vrijheid, de groei in verantwoordelijkheid, de groei in verbondenheid en de groei in zingeving.

3.2 Vrijheid

In ons mensbeeld hebben we beschreven hoe de mens een dynamisch wezen is, er op uit om zich te ontwikkelen tot een complete en unieke persoon. Dat kan alleen maar binnen een groei in persoonlijke vrijheid. Die vrijheid is een van de belangrijkste dingen die een mens bezit en die hij wil nastreven. Die vrijheid zal hij in ieder geval trachten te ontwikkelen. Zelfs al heeft hij nog niet direct een ideaal voor ogen, hij wil loskomen uit en zich ontpoppen. Daartoe moet de mens de nodige ruimte en middelen krijgen. Dat is het recht van de (jeugdige) mens. In zijn muziek, in zijn jeugdbeweging, in zijn uitgangleven, in zijn idolen, in zijn fantasieën, in zijn hang naar vriendschapsbanden, in zijn tv-kijken, in zijn school, zijn thuis, in zijn (on)geloof, in zijn relaties, in zijn seksualiteit, ... is de jongere op zoek naar zichzelf en naar het invullen van zijn eigen levensproject in vrijheid.

Opvoeden is de jongere bijstaan bij zijn zoektocht naar vrijheid en zelfstandigheid. Het is hem helpen zich vrij te maken van eenzijdigheid en beperktheid. Het is hem helpen zich te verlossen van angst en vervreemding. Zich integreren in die maatschappij, maar er zich tegelijkertijd ook kritisch tegenover opstellen, is de opgave. Een kritische socialisatie kan men dat noemen, maar hoort dat ook te worden. Wat dat in praktijk betekent moet ingevuld worden binnen de concrete situatie waarin de jongere zich bevindt en waarin de opvoeding plaatsheeft.

3.3 Verantwoordelijkheid

Vrijheid die absoluut wordt, is de grootste onvrijheid. Vrijheid kan maar van mogelijke onvrijheid verlost worden door de verantwoordelijkheid. In de verantwoordelijkheid verwijst men naar wat buiten de eigen persoon ligt. In die zin beperkt de verantwoordelijkheid de vrijheid, maar tegelijkertijd verruimt en verdiept ze die. In verantwoordelijkheid voor de omringende werkelijkheid wordt men zelf meer persoon en geeft men de werkelijkheid meer recht.

In ons mensbeeld hebben we de mens gekarakteriseerd als een relationeel wezen dat zijn bestaan te danken heeft aan de natuur, de medemensen en de ruimere maatschappij. Dat verweven-zijn van het bestaan met de omringende werkelijkheid vraagt om verantwoordelijkheid. Voor zichzelf in de eerste plaats: dat men zorg draagt het haalbaar beste levensproject voor zichzelf te verwezenlijken en zich daaromtrent niet laat leiden door destructieve keuzes. Die verantwoordelijkheid heeft ook een ecologische dimensie: respect voor de natuur zoals ze zich als gave en opgave aan de mens aandient. In die verantwoordelijkheid ontmoet hij tevens zijn medemens: als een geschenk maar ook als iemand die tot leven gebracht moet worden. Bovendien wordt iedereen geroepen tot een maatschappelijk engagement. De ruimere structuren en instituties dragen de individuele mens maar dagen hem ook uit die maatschappelijke context vorm te geven en te

ontwikkelen. Meer bepaald blijft de uitdaging van kracht onrechtvaardige systemen, armoede en verdrukking ongedaan te maken.

Opvoeden is de jongere steunen om zich los te maken uit het isolement van een louter ik-gerichte ontwikkeling. Het is ruimte geven om verantwoordelijkheid te oefenen in zeer concrete situaties, aangepast aan de leeftijd en reeds verworven vaardigheden. Het is hem bewust maken van de verbanden waarin hij leeft en waarvan hij voor een stuk afhankelijk is. Het is hem ook bewust maken van het gegeven dat die verbanden 'levend' moeten worden gehouden. Het is hen voorbereiden op hun rol in de kleinere en grotere maatschappij. Het is hem situaties aanbieden waarin hij die verantwoordelijkheid kan beleven.

3.4 Verbondenheid

Een mens draagt niet alleen verantwoordelijkheid voor zijn medemens en maatschappij, maar zijn persoonlijk levensproject wint aan kwaliteit naarmate hij zich aan die medemens en de ruimere gemeenschappen kan toevertrouwen. Iedere mens heeft recht op geven en ontvangen in relaties, ook een jonge mens in zijn relaties tot volwassenen, zijn ouders in de eerste plaats. Meer dan vermoed wordt, is het levensproject van een mens afhankelijk van en getekend door de vorige generaties. De wijze waarop ieder individu die invloed gebruikt, bepaalt in grote mate zijn persoonlijk levensproject.

Daarom zal iedere opvoeding oog hebben voor deze contextuele en delicate dimensie van het bestaan en voor de kunst of de kunde andere mensen nabij te zijn en zich aan andere mensen toe te vertrouwen. Door zijn eigen particulier levensverhaal van verbondenheid in communicatie te brengen zal de opvoeder de jongere zicht laten krijgen op die dimensie. Op zijn beurt zal die jongere verbondenheid leren integreren in zijn persoonlijk bestaan.

Het ethisch bewustzijn grenst niet uitsluitend aan inzet en engagement, maar reikt veel verder dan dat. Daarom verbreedt of verruimt de verbondenheid de verantwoordelijkheid.

3.5 Zingeving

Naarmate het eigen levensproject duidelijker vormen aanneemt, groeit ook de vraag naar de fundering ervan. De opvoeder communiceert ook zijn diepere bestaansgrond. Hoe kijkt hij naar de onderliggende vragen van het leven? Opvoeden is in dialoog gaan met jongeren in woord en daad. Het is hen laten aanvoelen en weten waar hij voor staat, wat hij waardevol vindt in het leven, hoe hij zijn eigen leven zin geeft en welke. Die zin kan ook gehaald worden in het leven en de boodschap van Jezus van Nazareth.

De opvoeder kan zijn levensovertuiging niet opleggen, ook niet zijn christelijk levensproject. Men kan die niet afdwingen. Hij kan de zinhorizon die het christelijke levensproject hem persoonlijk voorhoudt, in dialoog brengen. Hij mag daarbij hopen dat jongeren in die gelovige voetsporen treden en een eind mee opstappen. Maar fundamenteel in de opvoeding blijft het respect voor de eigen keuzes van jongeren. Het komt erop aan de jongeren te bekwamen in het ontwikkelen van hun identiteit ten aanzien van de sleutelproblemen van het leven en het samenleven. In de lijn van Don Bosco kiezen we ervoor dat te doen vanuit een christelijk perspectief.

4. OPVOEDINGSSTIJL EN -METHODE

4.1 Inleiding

Opvoeden is een complexe realiteit. Om die werkelijkheid op een zinvolle manier te beschrijven, onderscheiden we een aantal elementen, die in het dagelijkse leven complementair zijn. Iedere opvoeding is gekleurd door een eigen stijl of een eigen verhaal. In een gezin is dat zo, maar ook in om het even welk opvoedingsmilieu. Die stijl is afhankelijk van veel factoren. Verleden, heden én toekomst spelen daarbij een belangrijk rol. Die eigenheid wordt gegeven én gemaakt, zij ligt vast én is in voortdurende evolutie. De wisselwerking tussen alle betrokkenen, de manier waarop met waarden omgesprongen wordt, de ruimere culturele context... dat alles maakt een opvoedingsstijl tot iets typisch. Zelfs zo dat een buitenlander hem moeilijk in zijn totaliteit kan doorgronden.

Die opvoedingsstijl wordt gerealiseerd in verschillende verbanden. Nu eens staat een opvoeder tegenover een individu. Op hetzelfde moment treedt hij eveneens in communicatie met een groep. Eén jongere doet een beroep op hem, maar die jongere is ook altijd een element van een ruimer geheel: een klas, een vriendenclub, een leefgroep... En de opvoeder maakt ook altijd deel uit van een opvoedingsgemeenschap, die mede zijn optreden inkleurt en bepaalt.

In dit hoofdstuk bekijken we de relatie opvoeder-jongere van dichtbij. In de volgende hoofdstukken komen dan respectievelijk de relaties binnen het groepsgebeuren en de opvoedingsgemeenschap aan bod. Ongetwijfeld zullen er zich overlappingsen voordoen, maar die zijn onvermijdelijk. We zijn er ons bovendien van bewust dat dit een vertekening is van de complexe werkelijkheid. Begrippen en werkelijkheden staan op zichzelf. De rijkdom ervan wordt zichtbaar op het ogenblik dat ze samengedacht worden.

Onze opvoedingsstijl en -methoden vinden we in de pedagogische ervaringen van Don Bosco. Zelfs tijdens zijn leven waren die geen statisch gegeven, maar werden ze bevrucht en verrijkt door het gesprek met de omringende werkelijkheid. Dat proces van aanpassing is na zijn dood voortgezet. Het nodigt ons vandaag uit om de grondinspiratie te behouden maar tegelijk in gesprek te gaan met de pedagogische verworvenheden vandaag de dag. Daarom blijven we eerst stilstaan bij de vraag wat opvoeden feitelijk is. Wij kiezen voor een communicatief proces en een assisterende stijl die gedragen wordt door een kwalitatieve aanwezigheid, door emotionaliteit en rationaliteit. Een christelijk zingeving overkoepelt bovendien het geheel.

4.2 Een communicatieve stijl: spontaan en beredeneerd

Om het wezen van de opvoeding op het spoor te komen, kijken we naar onze eigen opvoedingsgeschiedenis en stellen we de vraag: hoe werden wij opgevoed? De antwoorden zullen ongeveer in dezelfde lijn liggen, wat van het huidige opvoedingsgebeuren niet kan worden gezegd. Op basis van elementen uit onze eigen opvoedingsgeschiedenis zijn we zelf als opvoeder (ouder, leerkracht, begeleider, jeugdanimator, ...) actief. Het eigen opvoedingsdenken en -handelen van een opvoeder is bepaald door het persoonlijke verhaal en door de actuele context waarin hij leeft. Beide elementen tekenen in grote mate de vraag hoe hij vandaag in de concrete werksituatie opvoedt en waartoe hij opvoedt. Het antwoord op die vragen is bijgevolg meerzinnig want ieder heeft zijn eigen opvoedingsverhaal. Toch komen er wellicht overal ook analoge elementen aan bod. Opvoeding is immers een veelzijdig gebeuren, waarin verschillende handelingen meespelen die ook onafhankelijk zijn van tijd en plaats. Maar de wijze waarop opvoeder en jongere aanwezig zijn, een klimaat scheppen en de situatie structureren, maakt opvoeding tot een dynamisch en veelzijdig gebeuren.

Laten we dit van dichterbij bekijken. Ouders plannen niet wanneer ze hun kinderen al dan niet opvoeden. Leerkrachten overleggen niet tijdens welke uren ze opvoeden en wanneer ze onderwijzen. Opvoeders en begeleiders maken geen afspraken: eerst een leefruimte inrichten en daarna opvoeden. Opvoeding is met andere woorden een dagelijks

gebeuren. Het gebeurt terwijl opvoeders en jongeren met alledaagse dingen bezig zijn: spelen, de vaat doen, lesgeven, ruzie maken, een lokaal inrichten, afspraken maken, elkaar helpen, luisteren, ... dragen het opvoedingshandelen. Dankzij opvoeding wordt het geheel van deze gebeurtenissen eerder beheerbaar dan beheersbaar: de opvoeder leert ermee omgaan maar krijgt er geen greep op.

Zo beschouwd is een dosis gezond verstand in de opvoeding noodzakelijk. De situatie verlangt van de opvoeder dat hij die goed inschat en ernaar handelt. In wat goed of slecht is kan een oude volkswijsheid ons verder helpen: 'wat we voor onszelf goed vinden, willen we aan kinderen en jongeren doorgeven; wat we niet als goed ervaren, laten we hen niet doen'. Het spontane aanvoelen van wat kan en niet kan, houdt op zich reeds in dat opvoeding altijd binnen een bepaald normbesef en grensbewustzijn verloopt. In gesprek en communicatie met de jongere staat de opvoeder voor de uitdaging om dat aanvoelen op een kwalitatieve manier te bemiddelen. Het normbesef van de opvoeder is in de opvoeding een confronterend element. De jongere wordt uitgedaagd om zijn eigen denken en aanvoelen te verantwoorden, te toetsen en bij te sturen ten aanzien van anderen. Omgekeerd geldt dat principe eveneens. Jongeren zijn seismografen die volwassenen appelleren en aansporen om niet in een verstarde denken te blijven hangen. Precies die wisselwerking maakt opvoeding tot een spontaan, dynamisch en veelzijdig gebeuren.

Ondanks het spontane karakter wordt opvoeding toch blijvend gedragen door een reflectiekader. Opvoeding is immers ook het resultaat van een traditie waarin op basis van een gehanteerd mens- en wereldbeeld bepaalde opvoedkundige principes zijn afgeleid. Daarom ook dat voorafgaand aan dit hoofdstuk eerst duidelijk moet zijn welk mensbeeld en vervolgens welke doelstellingen vooropgesteld worden. De combinatie van dat mensbeeld, van die doelstellingen en de opvoedingsstijl maakt ons project tot een opvoedingsproject in het spoor van Don Bosco. Het samengaan van die verschillende elementen, die bovendien mede bepaald worden door de context waarin we leven, laat toe nieuwe accenten te leggen.

Het spontane aanvoelen van wat al dan niet geoorloofd is, heeft nood aan een redelijke structuur. Anders kunnen een bepaald normbesef en waardekader niet worden doorgegeven. Jongeren hebben, zoals is aangegeven, een stootblok nodig waarmee zij in gesprek kunnen treden. Ze moeten als het ware een horizon hebben waartegen ze zichzelf kunnen plaatsen. Ze moeten weten waar ze aan toe zijn. Die confrontatie stelt hen in staat hun eigen denken verder te ontwikkelen en al doende hun identiteit verder vorm te geven. Door zijn communicatieve aanwezigheid initieert de opvoeder de jongere in de communicatieve ruimte, die nog meer dan vroeger zijn leefwereld geworden is. Onder meer de evolutie naar een informatiemaatschappij is hier niet vreemd aan. Gaandeweg wordt van de jongere verwacht dat hij zelf de verantwoordelijkheid neemt en een communicatieve stijl hanteert. Maar omdat de jongere zelf nog niet in staat is om op een volwassen manier in gesprek en communicatie met zijn omgeving te gaan, heeft hij nood aan mensen die het hem voordoen. Daarom dat een communicatieve stijl iets heeft van het 'voordoen-in-dialoog'. De opvoeder hoopt dat de jongere hem in zekere zin navolgt en de redelijkheid van zijn gedraging leert inzien.

4.3 Een assisterende stijl

Het voordoen in dialoog of nog de spontane en beredeneerde (communicatieve) stijl van de opvoeder werpt een nieuw licht op wat assistentie in het spoor van Don Bosco vandaag kan zijn. Schematisch onderscheiden we drie factoren: de persoon van de opvoeder die op een kwalitatieve wijze aanwezig is, het klimaat waarin de opvoeding gebeurt en de structuur die de opvoeder creëert om de werkelijkheid te ordenen en vorm te geven.

4.3.1 Een kwalitatieve aanwezigheid

Via het begrip assistentie dringen we stilaan door tot het hart van het opvoedingsgebeuren in dialoog met Don Bosco. De wijze waarop een opvoeder normbesef en waardepatronen

bemiddelt, is wezenlijk bepalend voor het klimaat waarin de relatie met de jongere gedijt. Intussen is duidelijk dat opvoeding geen zaak van 'te nemen of te laten' is. In gesprek durven gaan met jongeren vraagt moed en inzet van een opvoeder. Van hem wordt verwacht dat hij zich kwetsbaar durft op te stellen, dat hij eigen beperkingen en onmacht niet verdoezelt. Jongeren zullen hem als het ware appelleren op zowel de mogelijkheden als de grenzen van zijn norm- en waardepatroon. En toch, hoe kan een opvoeder bakens uitzetten in het verhaal van jongeren en in die biografie kwalitatief aanwezig zijn? Aan de hand van een aantal concrete begrippen geven we enkele krijtlijnen aan hoe assistentie vorm kan krijgen.

Opvoeding is geen kwestie van techniek of van handige knepen. Jongeren hebben meteen door of hun opvoeder een 'spel' speelt of gewoonweg eerlijk en dus authentiek is. Datgene waar jongeren zelf naar op zoek gaan en waar een mens zijn leven lang naar tracht, namelijk trouw aan zichzelf te blijven, verwachten jongeren uiteindelijk ook van een opvoeder: **authenticiteit**. Wat de opvoeder aan jongeren wil meegeven, wat hij belangrijk acht, daar moet hijzelf ten volle in geloven. De authenticiteit van de opvoeder is de zinhorizon waarmee jongeren botsen, waarmee zij in discussie gaan en elementen uitpikken of verwerpen voor hun persoonlijk levensontwerp.

Het heen en weer tussen opvoeder en jongere is een geleidelijk proces van groeien in **vertrouwen**. De opvoeder vertrouwt erop dat jongeren creatief zijn en ertoe in staat mee te bouwen aan hun toekomst. Dat is de eerste voorwaarde opdat jongeren ervaren dat hun opvoeders het goed menen. Daaruit groeit dan weer het vertrouwen van jongeren in de opvoeder. Vertrouwen is uiterst broos en snel gefnuikt, maar het kan ook een stevige basis zijn om te bouwen aan een identiteit.

Een kwalitatieve aanwezigheid veronderstelt dat een opvoeder niet alleen mentaal, maar ook letterlijk aanwezig is onder jongeren. Hij is **aanspreekbaar** en **beschikbaar**: op de speelplaats, in een leefruimte, in de klas, tijdens het werk, bij studie en ontspanning.

Betrokken zijn op de wereld van jongeren houdt in dat de opvoeder ook aanwezig is op die plaatsen waar jongeren samenzitten en rondlopen. Zonder dat hij zich opdringt, probeert hij hun leefwereld van binnenuit aan te voelen. Als jongeren seismografen zijn, dan kan hij de golfbewegingen slechts waarnemen als hij zoveel mogelijk midden onder de jongeren leeft.

Die aanwezigheid veronderstelt ook een **doorleefde interesse**. Het geluk en het leven van de jongere laten de opvoeder niet onverschillig. Zij mogen hem bezighouden en beroeren. Hij mag verheugd en gelukkig zijn als het de jongere goed gaat. Het mag hem iets doen als een van zijn jongere zich zorgen maakt om zijn gezondheid, om de situatie thuis, om zijn relaties, om de onmacht om zijn leven vorm te geven op zoveel vlakken van het bestaan.

Het is een **speelse** aanwezigheid. De opvoeder deelt het spel en de ontspanning van zijn jongeren, vertoeft graag bij hen, doet met hen mee bij allerlei activiteiten. Zijn aanwezigheid brengt sfeer in het geheel en gezelligheid in het samenleven en werken.

De opvoeder verbindt geen voorwaarde aan zijn inzet voor jongeren. Zijn keuze voor hen is **onvoorwaardelijk**. Bij opvoeding geldt de regel niet: voor wat, hoort wat. Opvoeders werken met jongeren in dienst van hun toekomst. Zij begeleiden jongeren op hun levensweg in de hoop dat ze groeien en evolueren in zelfstandig leren en in keuzes maken. Dat is uiteindelijk op weg zijn naar een volwassen identiteit. Opvoeden is gratuite overgave; een jongere staat niet bij een opvoeder in het krijt omdat die hem 'zagezegd' opgevoed heeft.

Via al die aspecten mag het duidelijk zijn dat het gaat om een ervaarbare pedagogische aanwezigheid. Naar Don Bosco's eigen woord moeten jonge mensen niet alleen bemind worden, ze mogen en moeten dat ook ervaren en voelen.

4.3.2 *Gedragen door emotionaliteit*

Als gevolg van de kwalitatieve aanwezigheid van de opvoeders ontstaat een affectief gunstig klimaat. Zo'n klimaat bevordert niet alleen de emotionele, maar ook de cognitieve en om het even welke andere ontwikkeling. Jongeren hebben nood aan pleisterplaatsen waar ze op verhaal kunnen komen, zichzelf mogen zijn. Een onthaltende sfeer waarin jongeren zich thuis voelen en op verhaal kunnen komen, is bepalend voor dat klimaat. Waar authenticiteit, vertrouwen, betrokkenheid, onvoorwaardelijkheid e.a. steeds opnieuw gerealiseerd worden, ontstaat een affectief of hartelijk klimaat. Vooral in de overgangperiode van zijn bestaan heeft een jongere behoefte aan dat veilig en geborgen klimaat om weer een stap verder te zetten in de ontwikkeling naar zijn persoonlijk levensproject.

Jongeren vinden zo'n emotioneel gunstig klimaat wanneer zij met opvoeders en leeftijdgenoten mogen omgaan. Of naar aanleiding van projecten en initiatieven die gegroeid zijn uit het gezamenlijke denkwerk van opvoeders en jongeren. Ook wanneer bij verjaardagen of andere gelegenheden tijd wordt gemaakt voor een feestje. Zoals ze werkelijk zijn, zijn zij daar welkom: met hun talenten en hun gebreken, hun mogelijkheden en hun beperkingen. Leren leven in een 'gegunde woonplaats' zoals Don Bosco's oratorio opent perspectieven voor de toekomst.

4.3.2 *Gedragen door rationaliteit*

Hoe belangrijk dit affectief klimaat ook is, het is slechts één dimensie van het complexe opvoedingsgebeuren. Een kwalitatieve aanwezigheid heeft ook nood aan redelijkheid, aan een zinhorizon of stootblok zoals we dat eerder genoemd hebben. Anders dreigt het op termijn puur sentimentaliteit te worden. Via taal en tekens, via zijn kwalitatieve aanwezigheid daagt een opvoeder jongeren uit. Hij geeft hun te denken door hen met bepaalde inhouden te confronteren. Jongeren kunnen zich slechts ten volle op een kritisch-constructieve wijze in de samenleving engageren als ze leren argumenteren, hun keuzes verantwoorden en in gesprek gaan met anderen. De opvoeding bereidt jongeren voor om met beide voeten in de realiteit te kunnen staan.

Van de opvoeder wordt verwacht dat hij het opvoedingsgebeuren op een rationele (lees redelijke) manier aanpakt. Dat wil in concreto zeggen dat hij niet overdrijft met regels en sancties en de toepassing ervan. Zonder aan het waarom van een bepaalde norm of regel te twijfelen, zal hij achtergronden moeten duiden, zodat jongeren een situatie en hun verantwoordelijkheid daarin juist kunnen inschatten. De opvoeder houdt rekening met de individuele draagkracht van jongeren en met hun beginsituatie. Een leven kan maar gedijen in een klimaat van welwillendheid, maar heeft anderzijds ook structuur nodig. Niet alles en niet iedereen groeit vanzelf naar het meest haalbare goede. Een opvoeder stelt zijn jongeren niet bewust bloot aan schadelijke invloeden, maar schermt hen ook niet af van de werkelijkheid. Hij blijft zich bewust van bepaalde grenzen. Ook hier kan de gulden middenweg een uitweg bieden.

In die zin stellen we dat een opvoedingsrelatie een ongelijke relatie is. De opvoeder verlangt van jongeren dat zij in staat zijn om kritisch-constructief met hem, met zichzelf en hun omgeving om te gaan. Vermits zij dat nog volop leren, doet hij het hen voor in dialoog. Daarin schuilt de kracht van de opvoeder, dat bepaalt zijn gezag. De rol van de opvoeder is niet beperkt tot die van welwillende toeschouwer aan de zijlijn. Hij communiceert wat hij in het leven reeds aan inzichten en waarden heeft verworven. Dat maakt de opvoeder natuurlijk kwetsbaar; bepaalde inzichten zijn immers tijdgebonden en dus relatief. Toch heeft hij geen andere weg dan zijn eigen levensproject te communiceren om de jongere het zijne te laten ontwerpen.

4.4 Een evangelisch bewogen stijl

In de voorgaande paragrafen belichtten we opvoeding in dialoog met Don Bosco voornamelijk vanuit pedagogisch standpunt. Het zou echter een eenzijdige benadering zijn van Don Bosco's opvoedingspraxis, indien we geen aandacht besteedden aan die andere wezenlijke dimensie van zijn leven en werk, namelijk zijn evangelische bewogenheid. Uit de levensschets blijkt immers dat beide dimensies, de pedagogische en de evangelische, elkaar oproepen en versterken. Het evangelie van Jezus, die gelovigen belijden als de Christus, dat wil zeggen als degene waarin Gods liefde concreet zichtbaar is geworden, is de grondinspiratie van waaruit Don Bosco's pedagogie vorm krijgt.

Het hart van de christelijke spiritualiteit, is de ontmoeting met de levende God in Jezus. Jezus toont mensen niet alleen hoe Gods liefde concreet zichtbaar wordt. Hij roept hen tegelijk op om in zijn spoor mensen lief te hebben. Op het einde van de parabel van het laatste oordeel wordt dit appèl kernachtig geformuleerd: 'Voorwaar, ik zeg u: al wat gij gedaan hebt voor één dezer geringsten van mijn broeders hebt gij voor mij gedaan.' (Mt 25,40). God liefhebben betekent met andere woorden niet dat mensen zich op een eilandje terugtrekken en zich van de wereld afzonderen. De schreeuw van mensen om hulp, die in de gelovige reflectie een schreeuw van God zelf is, roept op om zich in de wereld te engageren en betrokken te zijn op concrete noden en behoeften van mensen. God heeft mensen nodig die zich inzetten tegen uitsluitingsmechanismen die onterecht het levensverlangen en het zichzelf zijn van mensen bedreigen. Pas dan wordt God effectief het verhaal van mensen.

Christelijke spiritualiteit, salesiaanse spiritualiteit is altijd biografisch en concreet. Uit het verhaal van vele mensen, dikwijls onopvallende maar bewogen mensen uit ieders omgeving (op school, in een instelling of een dagcentrum, op een speelplein, maar ook in een religieuze gemeenschap), treedt een levensdynamiek aan het licht die uitdaagt en te denken geeft. Een dynamiek die hen kwetsbaar maakt en op weerstand stuit bij anderen. Door de radicaliteit en de gedrevenheid van hun engagement worden zij in de ogen van hun medemensen 'wegwijzers': levende voorbeelden die in het dagelijkse leven als het ware sporen naar de levende God zijn.

Don Bosco heeft met zijn leven in dienst van en samen met de arme en verlaten jongeren op bijzondere wijze die evangelisch bewogen levensstijl ingevuld. Hij leest het evangelie vanuit een bepaalde invalshoek, nl. die van een God die barmhartig is en mensen niet in de steek laat. Het lot van jonge mensen die in nood verkeren, laat Don Bosco niet onverschillig. Hij kan niet anders dan hun kant kiezen. Het is zoals de profeet Jeremia indringend verwoordt: 'Opkomen voor armen en zwakken, is mij kennen - godsspraak van JHWH' (Jer 22,16). Dat besef en het radicale engagement dat daaruit volgt, maakt Don Bosco tot één van de belangrijkste figuren in de christelijke traditie die afhankelijk van tijd en plaats het evangelie radicaal beleefd en doorgegeven hebben.

Tot op vandaag gaat van Don Bosco's leven en werk een appèl uit voor jong en oud. Een appèl dat een concrete oproep is om zich radicaal voor jongeren te engageren: als religieus, als gehuwde, als single of als samenwonende. Eerder dan de vorm waarin dit engagement gebeurt, is de vraag belangrijk welke grondinspiratie het opvoedingsgebeuren draagt. En hoe die grondinspiratie vorm krijgt? Welke is met andere woorden de spiritualiteit van de opvoeder? En hoe kan het evangelie in dat zoeken verheldering en verdieping brengen? Vragen die vandaag niet eenduidig te beantwoorden zijn, alleen al wegens het maatschappelijk pluralisme en het intern pluralisme van een school of instelling van Don Bosco.

Het evangelie van Jezus is voor velen geen evidentie meer. Toch blijft het een wezenlijke zinhorizon, die het opvoedingshandelen kritisch-constructief onderzoekt en oriënteert. Een geregelde confrontatie met het evangelie - vanuit het perspectief van Don Bosco - scherpt het bewustzijn aan hoe opvoeders alert kunnen blijven voor concrete noden en behoeften van jongeren vandaag en morgen.

5. IN EEN RUIMER VERBAND

5.1 Inleiding

Zoals hierboven werd vermeld, speelt opvoeding zich niet alleen af binnen de relatie van twee individuen, maar ook steeds in een ruimer verband. Om die complexe realiteit te kunnen beschrijven hebben we ze uit elkaar gehaald. Veel van wat in het vorige werd gezegd is ook hier van toepassing en omgekeerd. Wij willen telkens focussen op belangrijke elementen.

Jongeren leven in verschillende opvoedingsmilieus die ieder hun invloed hebben. De kwaliteit van de relaties bepaalt ook daar de opvoedkundige waarde. De belangrijkste opvoedingsmilieus van een jongere zijn zijn gezin, groepen of groepjes leeftijdgenoten en zijn klas- of leefgroep. Enerzijds hebben we niet altijd vat op dat contextuele gegeven, anderzijds moeten we er rekening mee houden. Een opvoeder dient een beeld te hebben van de beginsituatie van elke jongere, want alleen maar van daaruit kan hij zijn opvoedingswerk beginnen. Daarom is het aangewezen, zeker in probleemsituaties, dat hij de leefomstandigheden van de jongere kent.

Met Don Bosco zijn we ervan overtuigd dat de positieve waarde van goede relaties in een groep voor de opvoeding heel belangrijk zijn.

5.2 Relatie binnen een gezin

Het gezin is de voornaamste opvoedingsgemeenschap en draagt - na de jongere zelf - de grootste verantwoordelijkheid bij de opvoeding. Daardoor is het ook onze belangrijkste opvoedingspartner. Geen enkele andere groep zal een zo sterke invloed hebben op de ontwikkeling van jonge mensen als het gezin. Verreweg de meeste kinderen groeien in een gezin op en worden opgevoed volgens de waarden en normen van de ouder(s). Gezinnen zijn in de laatste decennia veelvormiger geworden: gezinnen met twee ouders, éénuoudergezinnen, drie- en tweegeneratiegezinnen, gezinnen met getrouwde of niet-getrouwde ouders, gezinnen met gescheiden ouders al dan niet in co-ouderschap, enz. Aan de ene kant staat het gezin erg onder druk en draagt het de kwaliteiten en gebreken van het maatschappelijk klimaat, van de andere kant wordt er meer van verwacht dan mensen kunnen geven. Het 'gebroken geloof in eigen kunnen' van ouders is vaak een realiteit.

Toch worden in dat gezin de waarden en beginselen die in de samenleving belangrijk zijn, doorgegeven. Naast die oriënterende functie van het gezin is de affectieve functie erg belangrijk. Als die goed is voelt een jongere zich veilig, zeker en thuis. Vooral het gevoel van zekerheid die iemand in het ouderlijke gezin al dan niet krijgt, kan veel invloed hebben op de latere levensloop. Een onzeker kind kan lijden aan angst, overdreven volgzzaamheid, wantrouwen of agressie. Aanvaarding daarentegen leidt tot vertrouwen in het leven en helpt de jongeren zich toe te vertrouwen aan anderen. Veel zal afhangen van de materiële en sociale positie van het gezin en bepalend zijn voor de kansrijkdom of kansarmoede voor de persoonsontwikkeling. De opvoeder moet er zich bewust van zijn hoe de loyaliteit tegenover de vorige generatie een heel voorname rol speelt in de concrete gedraging van een jongere.

Het waarde van een goede thuissituatie had Don Bosco reeds ervaren en opgenomen in zijn opvoedingssysteem. Hij wilde binnen zijn werken een goed familieklimaat creëren, wat een fundamenteel kenmerk blijft van een aanpak in de stijl van Don Bosco.

Ouders worden in zekere zin ook afhankelijk van hun kinderen. Zij beleven plezier aan hen, maar ervaren ook zorgen. Kinderen geven voor veel ouders het leven meer zin. Door de kinderen ontstaat er een bepaalde manier van leven in een gezin. Kinderen roepen bij ouders hoge verwachtingen op. Het is zeer belangrijk dat een opvoeder weet in welk soort gezin een jongere opgroeit. Hij zal voor zijn eigen opvoedingswerk ten minste van die gezinstoestand moeten vertrekken. In het gunstige geval kan hij bij die opvoeding

aansluiten en ze versterken. Wat de opvoeder als proces in een gezin op gang brengt, kan dan weer opvoedingondersteunend werken in de relatie tussen opvoeder en jongere.

5.3 Relaties binnen de jongerengroep

Jongeren gaan op zoek naar zichzelf en tegelijk proberen zij aan zichzelf trouw te blijven. Meer dan vroeger zoeken ze daarbij ruimtes waar ze spontaan kunnen zijn, waar ze in vertrouwen kunnen praten over dingen die hen bezighouden, waar ze hun gevoelens kwijt kunnen. Vaak kunnen ze met hun onzekerheden nergens anders terecht dan bij vrienden, bij gelijkgezinden, bij de zogenaamde peergroup. Die groep heeft een cruciale rol als plaats voor ondersteuning en als bron van beïnvloeding. Voor jongeren betekent dit dat zij naast of buiten hun opvoeders over een belangrijk referentiepunt beschikken. Jongeren worden niet langer alleen door hun opvoeders opgevoed, maar ook door leeftijdgenoten. We nemen daarbij afstand van de wijdverbreide opvatting dat jongeren een 'probleemgroep' zijn en van het eenzijdige stereotiepe dat de jongerencultuur een omgeving vormt waar zij waarden ontwikkelen die een bedreiging vormen voor de samenleving. Daarbij wordt al te vaak voorbijgegaan aan de positieve ondersteuning die een peergroup kan betekenen voor het geluk en de ontwikkeling van jongeren.

Het intensieve onderlinge contact onder leeftijdgenoten heeft belangrijke functies. In de leeftijdsgroep kunnen sociale vaardigheden geoefend worden. Bijvoorbeeld discussiëren, zichzelf presenteren, assertief zijn, vriendschap beleven en omgaan met conflicten. Ook biedt de leeftijdsgroep de mogelijkheid te experimenteren met sociale rollen zonder dat daar direct duurzame verplichtingen aan vast zitten. Bijvoorbeeld leiding geven, organiseren, bemiddelen bij ruzies. In de leeftijdsgroep komen jongeren direct in aanraking met uiteenlopende waardepatronen en kunnen ze leren een eigen standpunt te bepalen inzake onderwerpen als relaties en seksualiteit, kinderen krijgen, euthanasie, zelfdoding, discriminatie, zingeving en geloof. Ten slotte kan de leeftijdsgroep steun geven aan het ontwikkelen, versterken en handhaven van het zelfvertrouwen en het gevoel van eigenwaarde. Vriendschappen spelen een nog belangrijkere rol in de identiteitsontwikkeling van jongeren. Vooral in de adolescentie zijn vriendschappen soms erg intens. In onze samenleving neemt vriendschap voor veel mensen zelfs de functie over van verwantschap.

Een opvoeder kan pas goed aan opvoeding doen wanneer hij weet heeft van de leeftijdsgroepen waarin de jongeren die aan hem zijn toevertrouwd, zich bewegen en van wat daarin omgaat. Die leefwereld naar waarde weten te schatten en hem kunnen opnemen in het geheel van de opvoeding, is een positief gegeven.

5.4 Relaties in klas- en leefgroep

Leeftijdsgroepen ontstaan min of meer spontaan en informeel. In klas- en leefgroepen hebben de jongeren elkaar niet gekozen. Ze zijn volgens één of ander criterium samengezet. Bij gedwongen hulpverlening in een of andere vorm van de bijzondere jeugdzorg of bij een verplichte plaatsing in een internaat, is er waarschijnlijk sprake van een aantal negatieve gevoelens tegenover de groep. Dat alles resulteert in een heel ander soort relaties. Toch zijn veel processen en ervaringen binnen beide groepen identiek. Ook in een klas- of leefgroep, in een internaat of jeugdbeweging leren jongeren sociale vaardigheden, kunnen ze experimenteren met sociale rollen en komen ze in contact met uiteenlopende waardepatronen. Er spelen echter ook een aantal andere elementen in mee. Het is zinvol daarmee doelbewust om te gaan.

Een klas- of leefgroep is méér dan de som van de individuen die samenzitten. Elke jongere apart kan bijvoorbeeld best een aangename en interessante persoon zijn, maar in groep blijken die jonge mensen zich soms heel anders te gedragen. Binnen een groep reageren mensen op elkaars aanwezigheid; er is interactie en communicatie. Elk individu wil zich een plaatsje veroveren in de groep. Een individu kan ook niet helemaal in de groep opgaan. Er moet altijd een stukje privé-terrein overblijven dat beschermd moet worden. Die territoriumstrijd ligt vaak aan de basis van onverwacht gedrag.

Dat soort groepen is er ook niet zomaar. Groepen worden gevormd met een bepaalde bedoeling. In een klasgroep is die bedoeling samen onderwijs krijgen. Sommige onderwijsdoelstellingen worden voor individuele leerlingen geformuleerd, andere zijn groepsdoelstellingen. Bij het nastreven van die laatste zullen relaties binnen de groep zwaarder doorwegen, hoewel ondertussen ook wel geweten is dat hoe beter de relaties in een groep, hoe beter ook de individuele prestaties zijn. In een leefgroep komt het er in de eerste plaats op aan sociale vaardigheden die normaal in een gezin worden ontwikkeld, aan te leren. Hier is dus het relationele van het grootste belang.

Bij het ontstaan van een nieuwe groep of wanneer een nieuwe jongere bij de groep komt, kan men duidelijk merken hoe elk groepslid op zoek gaat naar een bepaalde rol die hij binnen de groep kan aannemen. Wanneer men zich echt onveilig voelt, kan dat zelfs leiden tot een 'gespeelde' rol. Dat soort rolgedrag kan op de duur een harnas vormen waarbinnen men zich verschuilt, maar waar men ook niet meer zo gemakkelijk uit kan. Het is dus absoluut noodzakelijk te weten te komen of ieder zich goed voelt in de rol die hij binnen de groep heeft.

Binnen een dergelijke groep ontstaan conflicten of crisissituaties. Dat hoort nu eenmaal bij elke vorm van samenleven. Belangrijk is dan ook die crisissituaties te zien als groeimomenten in de relaties binnen de groep. Preventief kan men werken aan het creëren van groepsnormen. Wanneer jongeren in groep hebben uitgemaakt wat de sfeer in de groep bevordert en wat die stuk maakt, staan ze allicht open voor het opstellen van groepsnormen en groepsafspraken. De waarden op zichzelf staan daarbij niet zozeer in vraag, wel hoe men er gezamenlijk verantwoordelijk voor is en op welke manier alles praktisch georganiseerd zal worden.

De opvoeder vindt in die formele groepen een groot en belangrijk arbeidsveld. Hij kan de groeps sfeer bevorderen en initiatieven nemen of communiceren om aan groepsopbouw te doen. Hij kan zijn persoonlijk aanvoelen en beleven van groepsprocessen in dialoog brengen en zo zijn jongeren kansen bieden om te leren uit die omstandigheden. Hij kan een experimenteerruimte bieden voor sociale rollen.

6. GEDRAGEN DOOR EEN TEAM

6.1 Inleiding

In het vorige hoofdstuk hebben we beschreven hoe opvoeding zich afspeelt binnen verschillende soorten relaties waarin jongeren zich bevinden. Maar ook de opvoeders staan niet op zichzelf. Opvoedingswerk is per definitie teamwerk, equipewerk. Dat team kan gewoon het tweespan van een ouderpaar, een kleine groep leiders van een jeugdbeweging, een wat groter team opvoeders van een leefgroep of een grote groep leerkrachten in een school zijn. Onder hen zal een relatie moeten bestaan die 'een gezamenlijk gedragen visie op opvoeding' mogelijk maakt. Want opvoeding heeft maar kans op slagen wanneer ze gedragen wordt door een gemeenschap van mensen die dezelfde richting uitwillen, dezelfde idealen delen, dezelfde doelen nastreven. De wijze waarop opvoeders met elkaar omgaan heeft een grote weerslag op het algemeen pedagogische klimaat. Om een vruchtbare samenwerking te realiseren is geregeld overleg een noodzaak. Maar ook de informele ontmoetingsmomenten zijn hierbij belangrijk, evenals de structurele organisatie van de groep.

Naar analogie met de opvoedingssituatie in een gezin kunnen we ons bij de kwaliteit van de relaties binnen een opvoedingsteam in school of instelling enkele fundamentele vragen stellen.

6.2 Eensgezindheid

Wat geldt voor de jongeren in onze samenleving, nl. dat er een grote diversiteit is aan opvattingen en waarden, geldt ook voor de leerkrachten en opvoeders in onze scholen en instellingen. Daardoor ontstaat een spanningsveld tussen eigenheid en eensgezindheid. Hoever kunnen partners in een opvoedingsgemeenschap er een eigen mening op nahouden en hoe groot dient de eensgezindheid te zijn?

Belangrijk zowel voor het functioneren van elke individuele opvoeder als voor het effect van de opvoeding op de jongere is een voldoende breed gedeelde en gedragen visie op de fundamentele van de opvoeding: het mensbeeld, de algemene doelstellingen, het opvoedingsklimaat, enz. Maar om daartoe te komen hoort erover gepraat te worden, zal men de eigen inzichten en motivaties toetsen aan die van de anderen. Een grote eensgezindheid over de algemene opvoedingsvisie hoeft niet te betekenen dat de concrete uitwerking ervan altijd en overal uniform moet zijn.

Ook rond gedragsregels ontstaat vaak onenigheid. In het vierde hoofdstuk hebben we gewezen op de betekenis van structuur voor de opvoeding. Vooral jongere kinderen hebben nood aan duidelijke regels. Nogal wat volwassenen hebben vanuit hun jeugdervaringen onprettige herinneringen aan het begrip en staan er huiverig tegenover. Anderen voelen zich onzeker in de opvoeding, hebben nood aan ondersteuning en zoeken die in een zeer strikte regelgeving. Ook op dat domein zal een team opvoeders op zoek horen te gaan naar voldoende eensgezindheid over een gemeenschappelijk gedragen structuur. Zonder die gezamenlijke visie wordt samenleven en samenwerken moeilijk en ontbreekt een voor opvoeding noodzakelijke veiligheid en geborgenheid. Maar eveneens zal er voldoende experimenteerruimte moeten gecreëerd worden om eigen wegen te gaan.

6.3 Eigen creativiteit

Opvoeders zien zich vandaag de dag geplaatst voor tal van nieuwe uitdagingen en situaties. Er worden alsmear meer verwachtingen naar de opvoedingswereld geformuleerd. In de context van 'overvraging' zijn meer en meer mensen geneigd oplossingen van buiten af te verwachten. Beter komen ze van binnenuit. Een team dat een sterke gemeenschappelijke visie op opvoeding heeft en gelooft in eigen kunnen, zal veel gemakkelijker de gestelde problemen aanpakken met eigen oplossingen. Die oplossingen zullen trouwens beter aangepast zijn aan de betrokkenen en aan de concrete situatie. In een opvoedkundige situatie moet er voldoende ruimte zijn om de talenten van elke

opvoeder maximaal te benutten. Wanneer dat kan geïntegreerd worden in een groepsproces, zal men verbaasd staan over de creativiteit die daaruit kan ontstaan. Vernieuwing hoeft dan niet meer uitsluitend van buitenaf te komen. Dat betekent niet dat er geen theoretische kaders en gepaste methodieken aanwezig zijn in de concrete werking.

Dat laatste betekent niet dat er geen dialoog nodig is met de buitenwereld. Creativiteit ontwikkelt zich niet in het luchtledige. Goed opgevatte vorming en nascholing bijvoorbeeld zijn een absolute noodzaak. Die zal binnen deze context meer teamgericht moeten zijn en veel meer dienen te vertrekken van de mogelijkheden die reeds in een team aanwezig zijn. Vorming op de werkvloer en vanuit de beleefde situaties werkt vruchtbaarder dan externe bijscholing. Anderzijds zijn ze ook complementair.

De drukke activiteiten en het ruime aanbod van initiatieven die een pedagogisch milieu in het perspectief van Don Bosco kenmerken, vragen ook praktische creatieve vaardigheden, waarop iedere opvoeder op zijn persoonlijke creativiteit wordt aangesproken.

6.4 Rechtvaardige kansen voor iedereen

Een goede samenwerking binnen een team staat of valt met een rechtvaardige verdeling van de lasten én van de kansen. In een team waar ieder zijn eigen talenten volop kan inbrengen en waar de minder aangename aspecten van de job rechtvaardig worden verdeeld, zal ieder zich ook gemakkelijker achter het opvoedingsconcept scharen. Iedere medewerker zal meer geneigd zijn dat concept in de eigen schoolcultuur en in het opvoedingsproject te integreren. Werken aan een overlegcultuur is dan ook belangrijk.

Dat betekent niet dat ook in een opvoedingsgemeenschap geen trekkers en volgers zijn. In een groep engageren sommigen zich meer dan anderen. Zij doen het vanuit bewogenheid of verantwoordelijkheidsgevoel. Zij hebben meer oog voor het geheel en het goed functioneren van alles. Een opvoedingsmilieu kan er maar baat bij vinden indien medewerkers zich engageren tot meer dan hun beroepsmatige verplichting. Dat blijft heilzaam zolang de lasten en de kansen voor iedereen rechtvaardig verdeeld worden.

6.5 Waardering

Opvoedingswerk is weinig spectaculair en erg opslorpend. Het vraagt veel inzet. Voortdurend met elkaar in dialoog gaan is een intensieve bezigheid. Zonder steun van en sympathie voor elkaar geraken ook opvoeders snel uitgeblust. De motivatie om door te gaan zal ook des te groter zijn naarmate men zich meer gerespecteerd en gewaardeerd voelt door de engere én ruimere samenleving waarbinnen het opvoedingswerk gebeurt.

Steun, sympathie en waardering zijn dus belangrijk voor het goed functioneren van opvoeders. Daarom is werken aan een goed groepsverband een behartenswaardig gegeven. Zij sluiten echter professionele ondersteuning en vorming niet uit. Ze maken die laatste ook niet overbodig. De organisatie heeft dan ook de opdracht werkbegeleiding, functioneringsgesprekken en evaluatiemomenten te voorzien.

6.6 Gemeenschappelijke diepere inspiratie

Opvoeders zullen hun werk ook beter aankunnen naarmate ze zich meer gedragen weten door een gemeenschappelijke diepere inspiratiebron. Voor Don Bosco was dat zijn christelijk geloof. Hij wist zich gezonden, hij werkte in opdracht van God. Aan de andere kant wist hij zich ook gedragen, hij wist dat het volstond zijn best te doen en dat de rest in Gods handen lag, dat hij werkte mét God. Vanuit deze diepere inspiratie heeft Don Bosco zijn opvoedingswerk waargemaakt.

Die inspiratie is niet meer voor iedereen even duidelijk. Maar wat mensen die zich in opvoeding engageren zeker gemeenschappelijk hebben, is de overtuiging dat het menselijke bestaan niet zinloos is en dat ze streven naar op het zinvolle, hier en elders, nu

of later, alleen én met anderen. Ze weten ook dat deze zinvolheid niet zomaar voor het grijpen ligt. Ze zullen voortdurend op zoek moeten gaan naar duiding van hun doen en denken. Ze zullen ervaren dat langs vele wegen inspiratie komt toegestroomd, alleen moeten ze af en toe genoeg rust nemen en zich laten inspireren. Die zoektocht nu en dan in teamverband maken, zal leiden tot groepsinspiratie, tot teamspirit.

Hier ligt een belangrijke rol weggelegd voor een ruime en actieve pastorale animatiegroep. Zij dient in eigen kring en naar de grote gemeenschap toe de inspiratie te voeden. Men mag ervan verwachten dat zij ruimte en tijd creëert voor bezinning op haar diepste bron. De animatiegroep zal af en toe in herinnering brengen dat opvoeders een bijdrage leveren tot een nieuwe hemel en een nieuwe aarde, waarin alle mensen zich meer en meer gedragen weten door Gods liefde.

7. GEÏNTEGREERD IN DE ORGANISATIE

7.1 Inleiding

In de voorgaande hoofdstukken werd vooral de opvoeder aangesproken. Zijn deskundigheid en bewogenheid zijn een waarborg voor de realisatie van een opvoedingsproject. Er komt echter nog meer bij kijken. Een typische opvoedingsstijl in praktijk brengen of een aantal opvoedingsdoelen realiseren kan maar indien de organisatie als dusdanig dat mogelijk maakt. Die organisatie (school, tehuis, speelplein, bezinningscentrum...) moet doelen formuleren, moet organiseren en realiseren. De opvoedingsdoelen hebben we in dit project reeds omschreven. De stijl en de methode die het opvoedingshandelen een eigen kleur geven, kwamen ook aan bod. Bovendien schonk dit project aandacht aan de inspiratie van de opvoeder en aan de context waarin hij zijn werk verricht. Bij de implementatie van dat project beschikt de organisatie nog over andere troeven: strategische beleidsplannen, de leiderschapsstijl, structuren, procedures en systemen, de cultuur en het personeel.

In de voorbije decennia was de aanwezigheid van salesianen, die van huize uit vertrouwd waren met het erfgoed van Don Bosco, op zich reeds een garantie dat het project duidelijk gestalte kreeg. Het typische van Don Bosco werd als het ware al doende doorgegeven aan leken en door hen als vanzelfsprekend overgenomen. Nu die aanwezigheid sterk verminderd is, wordt de nood aan een organisationele onderbouw groter. De organisatieleer helpt ons een aantal factoren die het proces van integratie bevorderen, te onderkennen en toe te passen.

7.2 Salesiaanse identiteit en de kernopdracht

We pleiten ervoor dat een school of instelling een opdrachtverklaring opstelt. Het gesprek daarover is een unieke kans om de het wezenlijke van het eigen opvoedingsproject of de salesiaanse identiteit geleidelijk aan te omschrijven en opnieuw te benoemen. Het zorgt ervoor dat de doelen voldoende uitgewerkt, gekend en aanvaard worden. Een missie of zending om jongeren te begeleiden op hun weg naar volwassen worden, is immers geen neutraal of onverschillig gebeuren. De organisatie maakt aan de buitenwereld duidelijk welke school of instelling ze wil zijn en welke ideaal ze wil waarmaken.

Aan de basis ligt een grondinspiratie die het geheel draagt en oriënteert. Die grondinspiratie heeft door de geschiedenis heen op velerlei wijzen vorm gekregen. Telkens opnieuw echter daagt de maatschappelijke context uit om bepaalde opties te nemen, oude te bevestigen of te schrappen en nieuwe te formuleren. Een opdrachtsverklaring bevat de opties die op dit ogenblik primeren.

Een goed uitgeschreven opdrachtsverklaring maakt ook een periodieke evaluatie van de werking mogelijk. Naar buiten en naar binnen helpt ze na te gaan of en hoe haar doelen op het vlak van het eigen opvoedingsproject werden bereikt.

7.3 Salesiaanse identiteit en de strategische beleidsplannen

Het besef en het formuleren van een grondinspiratie heeft een aantal consequenties voor het (ortho)pedagogische handelen. Het uitwerken van strategieën en het begeleiden van de invoeringsprocessen helpen om de salesiaanse identiteit concreet te maken. Daarvoor maakt elke school of instelling beleidsmatige of strategische keuzes. Enkel wanneer de beoogde doelen en de opvoedingsstijl op de werkvloer te merken zijn, kan men spreken van de realisatie van het opvoedingsproject. Enkele voorname factoren benoemen we hier.

Een *structurele verankering* is een feit wanneer alle betrokkenen (jongeren, medewerkers, ouders...) weten via welke kanalen zij zorgen en voorstellen kunnen ter sprake brengen; wanneer het voor hen duidelijk is bij wie ze voor wat terecht kunnen; wanneer iedereen zijn eigen plaats kent binnen de concrete situatie maar ook in het ruimere verband van de

werkelijkheid van Don Bosco: raden van bestuur, omkadering voor vorming en animatie, banden met de congregatie en dgl.

Het opvoedingsproject heeft meer kans van slagen wanneer het ingebed zit in de *informatiesystemen* en de *salesiaans geïnspireerde procedures*. De activiteiten en processen die het wezenlijke van het project op het oog hebben moeten geen eigen informatiewegen zoeken maar winnen aan kracht als ze verspreid worden via de officiële informatiekkanalen van de instelling. Merkt men aan de evaluatieprocedures, de rapporteringen, de uitnodigingen, het overleg, de teamvergaderingen dat de stijl en methode van Don Bosco aanwezig zijn?

Het *personeelsbeleid* - dat hoeft geen betoog - is natuurlijk een voorname factor in het realiseren van doelen. Als een instelling niet de vereiste mensen heeft om haar opdracht waar te maken, lukt het nooit. Al te vlug denkt men bij personeelsbeleid echter alleen aan de aanwerving van de goede medewerkers. Even noodzakelijk is de vorming en constante navorming en bijscholing van de betrokkenen ook en vooral op het vlak van de eigen identiteit en specifieke stijl van de instelling.

Minder vat hebben de beleidsverantwoordelijken op de salesiaanse *cultuur* van de instelling. Het gaat immers over het geheel van ongeschreven normen, waarden en gedragsregels die het functioneren van de medewerkers beïnvloeden. Een instelling kan juridisch en organisatorisch behoren tot de wereld van Don Bosco zonder dat ook metterdaad te zijn. De cultuur, of de wijze waarop mensen met elkaar en met hun opdracht omgaan, is de specifieke barometer van die stijl van Don Bosco: hoe spreken de medewerkers op de niet formele ogenblikken over hun eigen identiteit? Merkt men in het omgaan met elkaar iets van die stijl of geest?

7.4 Identiteit en salesiaans leiderschap

Iedereen die een beleidsfunctie opneemt is verantwoordelijk voor de realisatie van de salesiaanse identiteit. Hij heeft naast zijn professionele deskundigheid de taak om collega's nabij te zijn in de geest van Don Bosco en om zijn medewerkers daartoe te inspireren.

Professionele bekwaamheid is daarbij één element. Een tweede element is het symbolisch leiderschap. Een functie wordt immers allereerst belichaamd door de mens die de beleidsverantwoordelijke is.

De *managementstijl* van de leidinggevende bepaalt dan ook in hoge mate de realisatie van het opvoedingsproject. In wat de beleidsverantwoordelijken zeggen en doen, in hun al of niet aanwezig-zijn bij bepaalde activiteiten, in de wijze waarop ze met hun medewerkers en met jongeren omgaan, in hun beschikbaarheid en toegankelijkheid zijn zij een incarnatie van het opvoedingsproject. Indien de beleidsverantwoordelijken in hun eigen stijl de waarden van Don Bosco belichamen zullen die voor de hele instelling aan kracht winnen.

7.5 Besluit

De salesiaanse identiteit binnen een organisatie gestalte geven is een dynamisch en veelzijdig gebeuren in een dynamische en open omgeving. Slechts wanneer op de werkvloer de krachtlijnen en de eigen stijl van het opvoedingsproject zichtbaar worden, kan men spreken van de realisatie van het project. De werkvloer is het concrete arbeidsveld: het overleg in een directieteam, het onthaal in de instelling, de wijze van omgaan onder de collega's, de inspraak van ouders, de strategieën van leerlingenbegeleiding in de klassenraden, het financieel beleid, de organisatie van de ontspanning, de bespreking van de jongeren in de teamvergaderingen, de vorming van monitoren voor een speelplein, het financieel beleid, de verkeersorganisatie... Een project wordt geformuleerd in een opdrachtsverklaring, concreet gemaakt in een aantal organisatiefactoren en gerealiseerd op de concrete werkvloer.

BESLUIT

Een opvoedingsproject zet een aantal krijtlijnen uit. Het vindt die enerzijds in de traditie en anderzijds in de ruime context van maatschappelijke tendensen waarin opvoeding plaatsvindt. Dit project is de weerslag van het gesprek tussen beide. Daarom vertrekt het van een integraal mensbeeld waarin velen zich herkennen. Het formuleert opvoedingsdoelstellingen die enkel in een communicatief proces gerealiseerd kunnen worden. Dat communicatief proces kadert in de opvoedingsstijl van Don Bosco en benadert de gangbare emancipatorische ideeën in pedagogische milieus. Daarbij beschikt de opvoeder over enkele troeven om pedagogisch actief te zijn: de kwaliteit van zijn aanwezigheid, het klimaat dat hij schept en de structuur die hij aanbrengt. Hij houdt rekening met de individuele jongere en is er zich ook van bewust dat de jongeren in een ruimer verband leven en geen op zich staande individuen zijn. Bovendien weet de opvoeder zich gedragen door een opvoedingsgemeenschap waarin persoonlijke en groepsverwachtingen tot eenheid komen. Hij mag er verder op vertrouwen dat de beleidsverantwoordelijken de aangehaalde elementen ook integreren in de organisatie van het opvoedingsmilieu. De dragende grond daarvan is een christelijk humanisme van waaruit de opvoeder denkt en handelt. Hij heeft dat ook op het oog wanneer hij zijn levensproject communiceert met jongeren.

Nu geven we dit project uit handen. We vertrouwen het toe aan veel mensen die dagelijks met jongeren in dialoog gaan. Het zal zijn werk gedaan hebben als teamvergaderingen, klassenraden, schoolwerkplannen, directieraden, vakwerkgroepen, individuele handelingsplannen... de ideeën die hier verwoord worden, integreren in het dagelijkse pedagogische werk.