



NAFT - Naadloos Flexibel Traject

**Schooluitval en vroegtijdig
schoolverlaten tegengaan**

K. De Rick, L. Lemahieu, T. Sprengers
27 augustus 2024



Opgroeien

Inhoudstafel

Inhoudstafel	2
1. Inleiding: maak kennis met de praktijk	3
2. Praktijkbeschrijving	4
2.1 De aanleiding: probleem- en vraagstelling	4
2.2 Voor wie: doelgroep	6
2.3 Wat wil je bereiken: doelen	8
2.4 Uitgangspunten van je praktijk	8
2.5 Opbouw van je praktijk	10
2.6 Inhoud van het aanbod: concrete werkwijze, materialen en links	12
2.7 Verwante praktijken	15
3. Onderbouwing	17
3.1 Theoretisch kader	17
3.2 Argumenten op basis van onderzoek	19
4. Voorwaarden voor uitvoering	22
4.1 Competente medewerkers	22
4.2 Kwaliteitsbewaking	23
4.3 Ruimte en infrastructuur	25
4.4 Kostprijs	26
4.5 Overdracht en implementatie	26
5. Bronnen	28
6. Contactgegevens	30

1. Inleiding: maak kennis met de praktijk

Naadloze flexibele trajecten (NAFT) bieden preventieve en/of remediërende ondersteuning, zowel aan leerlingen bij wie schooluitval dreigt en die tijdelijk intensieve begeleiding nodig hebben, als aan de onderwijsinstellingen uit het secundair onderwijs waar deze leerlingen naar school gaan. Het is de bedoeling dat de leerlingen opnieuw positief verbonden geraken met zichzelf, hun peers, hun klas, de leerkrachten en anderen die een rol van betekenis hebben in hun schoolloopbaan. Zo kunnen ze hun schoolloopbaan op een positieve manier verderzetten en het onderwijs met een kwalificatie verlaten. In deze trajecten worden individuele leerlingen, leerlingengroepen, individuele leerkrachten, schoolteams en/of scholen begeleid. De trajecten zijn *vraaggestuurd* en worden op maat ingevuld. Ze sluiten naadloos aan op het onderwijstraject.

NAFT is een vorm van schoolexterne ondersteuning en vult de interne leerlingenbegeleiding aan. De aanmelding ervoor gebeurt via het CLB. De NAFT-trajecten worden aangeboden door organisaties buiten het onderwijs. Ze zijn hiervoor door de Vlaamse overheid erkend. NAFT is een gedeelde verantwoordelijkheid van Onderwijs en Welzijn. De erkende NAFT-aanbieders worden gefinancierd door het Agentschap Opgroeien. De zorg- en de onderwijsinspectie staan samen in voor het toezicht op de kwaliteit van NAFT. De verwevenheid tussen het onderwijs- en het welzijnsluik is uniek en verbindt twee verschillende werelden met elkaar.

Bekijk hier een interview waarin een jongere vertelt over het waarom, wat en hoe van een NAFT-traject: <https://youtu.be/JTaOS5NBLQM?si=0ztcT-hZ76qY8UMn>

Bekijk hier een animatiefilmpje dat aan jongeren uitlegt wat ze kunnen verwachten wanneer ze met een NAFT-traject starten: <https://www.opgroeien.be/kennis/toolbox/video-naft-naadloze-flexibele-trajecten>

2. Praktijkbeschrijving

2.1 De aanleiding: probleem- en vraagstelling

Voortijdig schoolverlaten en schooluitval

In Vlaanderen wordt iemand bij de vroegtijdige schoolverlaters gerekend, wanneer hij/zij het Vlaams secundair onderwijs verlaat, zonder het kwalificatiecriterium te behalen (Departement Onderwijs en Vorming, s.d.). Het kwalificatiecriterium is een diploma secundair onderwijs, een studiegetuigschrift van het 2e leerjaar van de 3e graad van het beroepssecundair onderwijs, een eindgetuigschrift van het deeltijds beroepssecundair onderwijs, een certificaat van de leertijd, een getuigschrift van de opleidingsvorm 3 (OV3) van het buitengewoon secundair onderwijs of een certificaat van het modulair stelsel van het bso, dbso of buso OV3. Dat het criterium behaald werd, wordt bekeken op het moment dat de persoon niet meer leerplichtig is. Leerlingen jonger dan 18 jaar, en dus leerplichtig, die de schoolloopbaan zonder kwalificatie onderbreken, worden niet bij de ongekwalificeerde schoolverlaters gerekend. Zij vallen onder de procedures van de leerplichtcontrole.

Naast het probleem van vroegtijdig schoolverlaten is er ook het probleem van schooluitval. Er zijn verschillende types van schooluitval of schoolaanwezigheidsproblemen, zoals schoolweigering, incidenteel of periodiek spijbelen, niet ingeschreven zijn in een school en geen huisonderwijs volgen, schoolonthouding door de ouders en uitsluiting van de school (Heyne e.a., 2018). Maar de complexiteit van het concept gaat nog verder (Kearney e.a., 2022). Het gaat niet alleen over fysiek aan- of afwezig zijn in de klas, maar ook over actief deelnemen en met medeleerlingen en leerkrachten interageren. Wat de omgeving betreft, moeten we tegenwoordig niet alleen denken aan het klassieke schoolgebouw, maar bijvoorbeeld ook aan leren op afstand. Het gaat met andere woorden niet alleen om aanwezigheid, maar ook om engagement in en/of voor school.

Omvang van het probleem

Volgens de gegevens van het Vlaams Departement Onderwijs en Vorming verlaat al heel lang elk jaar meer dan 10% van de leerlingen het secundair onderwijs zonder voldoende kwalificaties met een beroepsfinaliteit of met een finaliteit van doorstroom naar het hoger onderwijs. Het aandeel is het laagst in het algemeen secundair onderwijs (minder dan 5%) en het hoogst in het voltijds en deeltijds beroepsonderwijs (resp. ongeveer 20% en 50%) (Bron: Statistiek Vlaanderen).

Via andere leerwegen dan het secundair onderwijs (zoals de Examencommissie secundair onderwijs of het secundair volwassenenonderwijs) of via een herinschrijving in het gewoon of buitengewoon secundair onderwijs (mogelijk tot de leeftijd van 25 jaar) kan iemand na voortijdig schoolverlaten toch nog een kwalificatie halen. Wanneer we kijken naar de groep van 18- tot 24-jarigen, dan is er een aandeel van 5% dat geen kwalificatie heeft op het niveau van het secundair onderwijs en ook geen onderwijs of opleiding volgt (Bron: Steunpunt Werk op basis van Statbel (Algemene Directie Statistiek – Statistics Belgium) EAK, Eurostat LFS).

Ook over de ongewettigde afwezigheden zijn er cijfers beschikbaar. In het secundair onderwijs schommelt het percentage leerlingen met minstens 30 halve dagen ongewettigde afwezigheid rond de 2%. In het deeltijds beroepssecundair onderwijs zijn de leerlingen het vaakst problematisch afwezig. (Bron: Datalooptoepassing 'Afwezigheden in het lager en secundair onderwijs')

Een reviewstudie van Kearney e.a. (2022) maakt duidelijk dat schoolaanwezigheid en -afwezigheid sterk kunnen verschillen en dat kwetsbare groepen disproportioneel oververtegenwoordigd zijn als het gaat om schooluitval. Ook in Vlaanderen zien we die verschillen tussen groepen (Statistiek Vlaanderen & Departement Onderwijs en Vorming, 2019). Groepen die een groter risico op voortijdig schoolverlaten en schooluitval lopen, zijn jongens en leerlingen met een migratieachtergrond. Een groter risico is ook duidelijk waarneembaar bij leerlingen met spijbelgedrag of schoolse achterstand, bijvoorbeeld als gevolg van zittenblijven of van een te late instap. Hierbij doet elk bijkomend jaar schoolse achterstand het risico sterk toenemen. Schoolwissels als gevolg van een B- of C-attest of als gevolg van tuchtmaatregelen hebben ook een nadelig effect.

Er zijn niet alleen verschillen qua kenmerken van de leerlingen, maar ook qua kenmerken van het gezin/de ouders (Statistiek Vlaanderen & Departement Onderwijs en Vorming, 2019). Kenmerken die samenhangen met een groter risico op voortijdig schoolverlaten zijn een lagere socio-economische status van het gezin, een opleiding hoogstens op het niveau van het lager secundair onderwijs bij de moeder en een andere thuistaal dan het Nederlands in het gezin. Gelijkaardige patronen zijn terug te vinden als het over spijbelen gaat (Departement Onderwijs en Vorming, s.d.; Keppens & Spruyt, 2019).

Oorzaken van voortijdig schoolverlaten en schooluitval

Onderzoek leidde tot inzicht in wat we soms statistische voorspellers noemen: kenmerken die gegeven zijn en waarvan er hierboven verschillende opgesomd werden. Daarnaast is er inzicht in de factoren die van direct belang zijn voor voortijdig schoolverlaten en die veranderbaar zijn, bijvoorbeeld via interventies (Neyts, 2017; Keppens, Spruyt & Roggemans, 2011). In de eerste plaats zijn er de factoren die rechtstreeks aan de school gerelateerd zijn. Het gaat dan om schoolse ervaringen zoals pesten, slechte schoolprestaties, moeizame verhoudingen met de leerkrachten, weinig interesse voor de leerstof of verkeerde studie- of schoolkeuze, laag welbevinden op school, slechte relaties met medeleerlingen of medeleerlingen die een negatieve invloed hebben, psychosociale problemen zoals faalangst, of een fout gelopen begeleiding. Leerkrachten kunnen te weinig opgeleid zijn om met kwetsbare groepen om te gaan, of worden mogelijk zelf te weinig bij problemen ondersteund. Binnen de school kan het leerlingenbeleid onvoldoende uitgewerkt zijn of onvoldoende goed geïmplementeerd, de studiekeuzebegeleiding kan te wensen overlaten, te veel lessen vallen weg en/of het systeem van opvang bij het wegvallen van lessen functioneert niet. Ook de omgeving van de jongere, van wie het gezin een belangrijk deel is, speelt een rol: lagere verwachtingen en belangstelling van de ouders voor de onderwijsprestaties van hun kind, minder aanmoediging en waardering voor goede leerprestaties, minder goed luisteren naar moeilijkheden en er minder constructief mee omgaan. De omgeving zelf kan erg kwetsbaar zijn met armoede, problemen in de familiale relaties, dak- en thuisloosheid, persoonlijke problemen, fysieke of psychische gezondheidsproblemen. De leerling wordt in die situaties soms verondersteld thuis te zijn (of is zelfs noodzakelijk) voor mantelzorg of om voor een bijkomend inkomen te zorgen. Tot slot zijn er ook nog aantrekkingsmechanismen: de jongere wordt niet 'weggeduwd' uit de school maar aangetrokken door alternatieven, zoals de arbeidsmarkt, zeker in tijden van economische (her)opleving en groei. Ook leeftijdsgenoten die de school al verlaten hebben (al dan niet gekwalificeerd) kunnen de leerling uit de school *trekken*.

Schooluitval aanpakken en voorkomen kan door op deze factoren met identificatie, preventie, interventie en compensatie (Neyts, 2017) in te spelen. Dergelijke initiatieven kunnen aan verschillende contexten gekoppeld worden, bijvoorbeeld: opvoedingsondersteuning in het gezin, bijzondere aandacht voor jongeren bij VDAB, professionalisering van leerkrachten en systeemvernieuwing in het onderwijs, begeleiding in en van de school door centra voor leerlingenbegeleiding, pedagogische begeleidingsdiensten of externe partners (zoals bij NAFT), alternatieve leerwegen buiten het (secundair) onderwijs.

Gevolgen van voortijdig schoolverlaten

Schoollopen gaat meestal samen met voordelen voor de leerling, afwezigheid daarentegen met nadelen (Kearney e.a., 2022; Rumberger, 2011)). Belangrijke negatieve gevolgen hebben in de eerste plaats te maken met de positie op de arbeidsmarkt. Jongeren zonder kwalificatie staan zwak op de arbeidsmarkt. Ze raken minder snel aan een job of belanden vaker in minder duurzame en minder werkbare jobs. Ze verliezen sneller hun job en het duurt langer voor ze een nieuwe vinden. Een lager opleidingsniveau en een zwakke positie op de arbeidsmarkt gaan samen met een minder hoge levensstandaard, een groter risico op armoede, een kleiner sociaal netwerk, een groter risico op fysieke en psychische gezondheidsproblemen met uiteindelijk lagere levensverwachting, en meer sociale uitsluiting in meerdere levensdomeinen in het algemeen. Voor de maatschappij als geheel worden voortijdig schoolverlaten en schooluitval gezien als een belangrijke, belemmerende factoren voor werkgelegenheid en sociale cohesie.

2.2 Voor wie: doelgroep

Naadloze flexibele trajecten (NAFT) bieden preventieve en/of remediërende ondersteuning aan leerlingen uit het secundair onderwijs (12 - 25 jaar) in Vlaanderen en Brussel, bij wie schooluitval dreigt en die tijdelijk intensieve begeleiding nodig hebben.

Wanneer het recht op leren in het gedrang komt

Naadloze flexibele trajecten zijn er voor leerlingen in het secundair onderwijs, die een risico lopen van schooluitval, voortijdig schoolverlaten en/of ongekwalificeerde uitstroom wegens pedagogische, juridische, sociale of persoonlijke redenen. Met andere woorden: redenen die te maken hebben met de risicofactoren die we hierboven al beschreven. We willen bij hen krachtbronnen aanboren om het (schools) traject opnieuw in een positieve richting te doen evolueren of een katalysator zijn om trajecten die dreigen vast te lopen verder te zetten.

Zonder groepen uit te sluiten

We werken voor alle leerlingen uit het secundair onderwijs, ook voor specifieke doelgroepen die vaak een eigen aanpak en specifieke expertise nodig hebben. Dat betekent dat we geen enkele leerling a priori uitsluiten. Want elke jongere/ klas is uniek en kent eigen uitdagingen. Daarnaast spannen we ons in voor de leerlingen die om wat voor reden ook geen aansluiting meer hebben met de school. Of die zelfs geen aansluiting meer willen met een school, ook niet als ze ondersteuning krijgen. Soms, bijvoorbeeld bij schooluitval kort voor het einde van de leerplicht, is er niet meer voldoende tijd om ervoor te zorgen dat de leerling opnieuw naar school gaat. Maar we kunnen dan nog altijd van betekenis zijn door de leerling te helpen doorstromen naar andere vormen van leren: het tweedekansonderwijs of beroepsopleidingen buiten het onderwijs, of naar andere ondersteuningstrajecten, of naar de arbeidsmarkt. Ons uitgangspunt is met andere woorden dat we alle leerlingen uit het secundair onderwijs, bij wie het recht op leren in het gedrang komt, een gepast naadloos flexibel traject willen bieden, zelfs als de afstand tussen de leerling en het onderwijs erg groot geworden is. Al die leerlingen willen we zo veel mogelijk ondersteunen in een gezamenlijk traject met de onderwijsinstelling en de onderwijspartners.

Voor iedereen toegankelijk

Om er werkelijk te kunnen zijn voor alle leerlingen, streven we ernaar het aanbod aan NAFT-trajecten gelijkmatig te spreiden over Vlaanderen en Brussel. In elk werkingsgebied garanderen we een aanbod dat we zo toegankelijk mogelijk maken, onder andere via samenwerkingsverbanden. Daarnaast zorgen we ervoor dat er binnen de groep van NAFT-aanbieders diverse, ook specifieke expertise aanwezig is. We willen ook dat er bijgeschakeld kan worden of dat er een vlotte toeleiding is naar het specifieke aanbod (denk aan jeugdhulp of diensten voor geestelijke gezondheidszorg). Tot slot houden we mee in de gaten of leerlingen uit alle groepen dezelfde kansen hebben om begeleid te worden via NAFT. Factoren op de achtergrond en systeemkenmerken kunnen ertoe leiden dat leerlingen uit bepaalde groepen minder voor NAFT-trajecten worden aangemeld. Dat is ook het geval als evoluties in de samenleving, in de onderwijspraktijk en/of het beleid ertoe leiden dat leerlingen uit het zicht van het onderwijs verdwijnen. Denk bijvoorbeeld aan de soms definitieve schorsingen waarbij leerlingen, zeker als het einde van de leerplicht nadert, niet meer in een andere school ingeschreven geraken. Hiervoor willen we alert blijven.

NAFT inzetten zoals bedoeld

We waken erover dat NAFT zo precies mogelijk precies waarvoor het bedoeld is, wordt ingezet. Het kan gebeuren dat NAFT niet het gepaste antwoord is, vaak wanneer andere of meer gespecialiseerde expertise nodig is of wanneer de leerling met problemen kampt die te ernstig zijn om een (succesvol) traject af te leggen. Wanneer tijdens het traject blijkt dat beter (eerst) andere stappen gezet worden met de leerling om tot een traject te kunnen komen (bijv. werken aan specifieke welzijns- of gezondheidsproblemen, zoals psychiatrische problemen en lichamelijke aandoeningen), zullen we dit signaleren aan het CLB dat de aanmelding deed. We zoeken dan mee naar het optimale traject met andere actoren. Maar alles op maat van de leerling! Het is mogelijk dat de andere actoren betrokken worden bij het traject, maar het kan ook dat de leerling doorverwezen wordt. In dat geval zorgen we voor een warme overdracht.

Met ondersteuning van leerkrachten en scholen

NAFT-begeleiding ondersteunt waar mogelijk, en doet dat binnen het kader van de opdracht, de leerkrachten, leerkrachtenteams, directies en/of de school als geheel, naargelang de situatie van de leerling(en) in begeleiding. Want de verantwoordelijkheid voor een geslaagd schooltraject ligt bij vele actoren. In het algemeen moeten scholen ervoor zorgen dat er binnen de school en binnen de klas een gunstig leer- en ontwikkelingsklimaat voor alle leerlingen heerst. Meer specifiek: iedereen heeft in de school een rol te vervullen op het vlak van individuele leerlingenbegeleiding. Bij leerlingen met problemen in het schoolse traject, om wat voor reden dan ook, hebben de betrokkenen in de school nog altijd een verantwoordelijkheid voor de leerling(en). In een NAFT-begeleiding zullen zij dan ook betrokken worden en waar nodig ondersteund. De betrokkenheid en de ondersteuning kunnen zowel gericht zijn op de omgang met en de begeleiding van de individuele leerling en/of de klas, als op de versterking van de leerkracht of het leerkrachtenteam in het algemeen. Dat kan bijvoorbeeld op het vlak van specifieke kennis en vaardigheden. Tot slot kan ook de directie en de school als geheel betrokken en ondersteund worden, bijvoorbeeld wanneer blijkt dat er moet gewerkt worden aan beleid (bijvoorbeeld een schoolbeleid over agressie en conflicthantering, een schoolbeleid over pesten etc.). We zijn alert dat we hierbij complementair werken met het CLB (Centrum voor leerlingenbegeleiding), de PBD (pedagogische begeleidingsdienst van het onderwijsnet dat de school ondersteunt) en eventuele andere instanties.

2.3 Wat wil je bereiken: doelen

Het doel van een naadloos flexibel traject is, zoals ook in de regelgeving staat, *de bovengenoemde leerlingen begeleiden naar een maximale (her)aansluiting bij het schooltraject*.

Binnen NAFT willen we, binnen de mogelijkheden van het regelgevend kader, dit doel verruimen en ernaar streven het recht op leren voor alle leerlingen te vrijwaren. Hiervoor willen we hen helpen om zich te ontwikkelen als persoon. Naast problemen remediëren zien we als onze taak: (nieuwe) problemen voorkomen. Bij alles wat we doen willen we de doelen van NAFT voor ogen houden en NAFT inzetten zoals bedoeld.

Leerlingen ondersteunen bij hun ontwikkeling als persoon

We werken aan het welzijn van de leerling, versterken zijn/haar vaardigheden en ondersteunen hem/haar om zich te verbinden met zijn/haar omgeving, o.a. de school. De ontwikkeling van diverse vaardigheden (sociale vaardigheden, schoolse vaardigheden...) en de betrokkenheid staan centraal. Dat vergroot de kansen voor de leerling om zich persoonlijk te ontwikkelen, en op verschillende vlakken te leren en te groeien. Zo ondersteunen we de realisatie van het leerlingenrecht om hun persoonlijkheid en talenten te ontplooiën en zich voor te bereiden op een actief leven als volwassene. We zetten ons ook in voor leerlingen bij wie er al sprake is van schooluitval en voortijdig schoolverlaten. Voor leerlingen die nog moeilijk binnen de termijn van hun leerplicht opnieuw kunnen aansluiten, engageren we ons om de leerling bij andere vormen van leren of bij training en opleiding buiten het leerplichtonderwijs te doen aansluiten.

In §2.6 wordt een casus beschreven (casus 2) die illustreert dat een NAFT-traject zowel werkt aan de heraansluiting op het schoolse traject, als aan de sociale vaardigheden en de verbinding met zichzelf, de context en de samenleving.

(Nieuwe) problemen voorkomen

Voor elke leerling streven we naar duurzame resultaten en proberen we nieuwe problemen of risicosituaties te voorkomen. Leerlingen kunnen volgens de regelgeving begeleid worden met een naadloos flexibel traject vanaf de fase uit het zorgcontinuüm genaamd 'Uitbreiding van de zorg' (zie Draaiboek School-PBD-CLB-NAFT). Maar de acties binnen een NAFT-traject kunnen zich al situeren in de fases van basiszorg (algemene preventie) en verhoogde zorg. NAFT is met andere woorden tegelijk preventief en curatief.

In §2.6 wordt een casus beschreven (casus 3) die illustreert dat een NAFT-traject, opgestart naar aanleiding van specifieke problemen in de schoolloopbaan, een preventief karakter kan hebben.

2.4 Uitgangspunten van je praktijk

Hieronder staan de uitgangspunten van waaruit elke NAFT-aanbieder werkt. Het zijn fundamentele elementen binnen het werkveld. Om tot deze uitgangspunten te komen werd in 2022 een traject met focusgroepen opgezet. Alle NAFT-aanbieders waren nauw betrokken in dit traject. Een 60-tal medewerkers namen aan vier focusgroepen deel. Elke focusgroep stond onder de leiding van telkens twee verschillende NAFT-aanbieders. Alle NAFT-medewerkers werden betrokken bij de feedback en finalisering. Deze uitgangspunten hebben met andere woorden een breed draagvlak. De visienota waarin de uitgangspunten zijn opgenomen is voor iedereen beschikbaar (NAFT-sector, 2022; https://www.opgroeien.be/sites/default/files/tool-documents/visienota-naft_0.pdf).

Verbondenheid

Verbondenheid is de kernwaarde in de inhoud en de methodiek van de trajecten. Op het niveau van de leerling(en) is positieve verbondenheid met de context, de klas en de school het fundament voor groei. Op het niveau van het leerkrachtenteam en de onderwijsinstelling is verbondenheid een basisvoorwaarde om een open, betrokken en kwaliteitsvolle school- en leeromgeving te creëren.

Krachtgericht

Wij geloven in het potentieel en de kracht van iedereen. Met de beschikbare talenten en krachten werken we samen aan ieders groei.

Positieve aandacht en ondersteuning

We stimuleren succeservaringen en knopen erbij aan. Een waarderende benadering en een ondersteunend klimaat zijn essentieel voor duurzame resultaten.

Opbouwend

Naadloze, flexibele trajecten zijn opbouwende trajecten. We gaan ervan uit dat elke leerling het verlangen heeft om te leren. Op dat verlangen willen we voortbouwen. Via succeservaringen en positieve bekrachtiging helpen we leerlingen, klassen en leerkrachten om zich van hun krachten, capaciteiten en mogelijkheden bewust te worden.

Herstelgericht werken

We werken herstelgericht waarbij we 'herstel' een ruime invulling geven. Dat gaat van het creëren van een verbindend klas- en schoolklimaat tot het herstel van aangebrachte schade. Elke vorm van herstel vertrekt vanuit constructieve dialoog.

Op maat en flexibel

Elke leerling, klasgroep, leerkracht, team van leerkrachten en onderwijsinstelling verdient een maatgericht en flexibel traject met een doorgedreven trajectbegeleiding en -opvolging. Dat geldt ook voor de duur van het traject (zo kort als mogelijk, zo lang als nodig) en voor de in- en uitstroommomenten.

Individuele begeleiding en coaching

Een sterke, individuele aanpak loopt als een rode draad door de begeleiding en/ of ondersteuning in het traject. Ook bij de ondersteuning van klassen, leerkrachten en de school hebben we aandacht voor de individuele perso(n)en(en).

Persoonlijke benadering

Iedereen is uniek. Persoonlijk contact en de opbouw van een vertrouwensrelatie zijn essentiële voorwaarden om tot een goed traject op maat te komen.

Integrale benadering

Een traject biedt een integrale begeleiding van de leerlingen. We hebben oog voor alle levensdomeinen waarbinnen de leerlingen zich bewegen. Daarnaast houden we rekening met de context en, waar nodig en/of gewenst, betrekken we de personen in de context actief in het traject. We gaan met andere woorden verder dan kennis doorgeven, competenties aanleren en aan onmiddellijk bruikbare vaardigheden werken.

Gelijkwaardigheid

Elke betrokkene in het traject heeft een belangrijke stem. Zonder onderscheid naar leeftijd, rol, functie... Het traject ontwikkelt zich in samenspraak met respect voor elkaars positie en rol.

Outreachinge benadering/aanklampend werken

We zoeken actief contact met de leerlingen in hun omgeving om met hen een vertrouwensrelatie op te bouwen. We laten de leerlingen niet los tijdens het proces: we blijven kansen aanreiken, ook als het moeilijk gaat. Ook na de begeleiding van een traject zorgen wij voor opvolging.

Groepsaanpak

Werken in groep, samenwerken, verantwoordelijkheid delen, ... zijn belangrijke tools en uitgangspunten in de begeleiding. Zij bevorderen een geslaagde transfer van wat men leert naar de schoolse context en de leefomgeving.

Contextgericht

Actief betrekken van de sleutelfiguren rond de leerling(en) en hen aanmoedigen om verantwoordelijkheid op te nemen: het zijn onmisbare elementen in een traject. We denken hierbij aan de ouders of een andere opvoedingsfiguur, sleutelfiguren in de dagelijkse leefwereld van de leerling (iemand uit de buurt of verdere familie, iemand uit de jeugdbeweging, een sporttrainer, ...), ondersteuningsnetwerken, PBD, begeleiders uit andere levensdomeinen... We zetten in op transparante en open communicatie.

Netwerkgericht

Gezien de complexiteit van de situaties waarin leerlingen en scholen zich bevinden, is het aangewezen om krachten van verschillende actoren te bundelen. Samenwerkingsverbanden en netwerken zijn dan ook cruciaal.

Structuur en opvolging

We maken duidelijke afspraken, hebben respect voor elkaar en gaan concrete engagementen aan. We creëren continuïteit in de begeleiding en in de samenwerkingen.

Netoverschrijdend en ongebonden

Aanbieders van NAFT zijn partner van scholen over de netten heen. Zo is alle deskundigheid voor iedereen en in alle trajecten beschikbaar, en kunnen we de leerling(en) centraal stellen.

2.5 Opbouw van je praktijk

De opbouw van een NAFT-traject staat helemaal uitgewerkt in het "Draaiboek samenwerking school-CLB-PBD-NAFT". Dat draaiboek is geschreven door de pedagogische begeleidingsdiensten (PBD) van de verschillende onderwijsnetten, het internettenoverleg van de CLB's en de NAFT-sector. Het beschrijft de modelopbouw van een NAFT-traject, vanaf de aanmelding tot de afronding, de overdracht en de verdere opvolging. Het traject wordt op maat van de leerling en/ of klas uitgewerkt. In de praktijk verloopt een traject niet altijd zo lineair als het model. Want het verloop van een traject is afhankelijk van de noden van de betrokkenen, op elk moment binnen het traject.

- Aanmelding

Leerlingen, ouders, opvoedingsverantwoordelijken en/of onderwijsinstellingen kunnen het initiatief nemen om een vraag voor te leggen aan het CLB. Het CLB kijkt deze vraag grondig en wint eventueel bijkomende informatie in om tot een zo volledig mogelijk beeld van de situatie te komen. Als beslist wordt de zorg voor de leerling uit te breiden met dienstverlening van een externe partner, en een naadloos flexibel traject aangewezen blijkt, dan wordt de leerling door het CLB bij de NAFT-aanbieders aangemeld.

Naargelang het werkingsgebied gebeurt deze aanmelding rechtstreeks of via een (centraal) meldpunt. Wanneer de vraag rechtstreeks aan de NAFT-aanbieder gesteld wordt, betreft de NAFT-aanbieder altijd het CLB vooraleer het traject te starten.

De NAFT-aanbieders zullen mee de vraag verhelderen, samen met de aanmelder. De manier van vragen stellen kadert in een "samen"-verhaal. Belangrijke inhoudelijke aspecten zijn de volgende:

- Aanleiding en vraag: waarover gaat het - wat is de vraag - wat is de voornaamste zorg - grootste zorg - gevoel van de aanmelder - grootste zorg van de school, leerkrachten - wat doet dit met de school, leerkrachten, andere leerlingen?
 - Verlangen: wat is het verlangen van de jongere - wat wil de jongere zelf? Wat is het verlangen van de school - wat heeft de school nodig (wat zijn noden, waar willen we naartoe, waar hoop je op, wat zou al vooruitgang zijn, verwachtingen, realistisch in verhouding tot NAFT
 - Gedeeld engagement: wat is de bereidheid van de school om SAMEN te werken? Wat loopt nog goed - is er nog positieve relatie met de leerkracht(en) of schoolpersoneel - wat is nog mogelijk - is er nog draagkracht? Wat zijn de tot nog toe ondernomen acties en wat werkte wel/niet? In welke mate is NAFT al besproken met de jongere – met de klas – met de ouders – met de leerkrachten? Wat kan men vanuit school en CLB nog (meer) doen, als NAFT (duurzame) betekenis wil hebben? Welke acties wil men nog inzetten? Welke partners zijn nog aanwezig of waar zijn er alternatieve hulpbronnen?
- Opstart van het traject en trajectbepaling

Een lokaal georganiseerd samenwerkingsverband van NAFT-aanbieders zorgt voor de opstart van het traject. Na een intakegesprek en/of een rondetafelgesprek met alle betrokkenen (leerling(n), ouders, de onderwijsinstelling, het CLB, begeleider uit de organisatie die NAFT aanbiedt, eventuele welzijnspartners en sleutelfiguren, ...) wordt een trajectplan uitgewerkt op maat van en in samenspraak met de leerling(en). Met de onderwijsinstelling wordt bekeken op welke manier de school ondersteund kan worden.

Omdat actieve medewerking en gedeelde verantwoordelijkheid centraal staan in een naadloos flexibel traject, vinden we het belangrijk dat alle actoren het trajectplan mee onderschrijven.

- Uitvoering van het traject

In veel gevallen zal eerst worden gewerkt aan het herstel van een positief contact tussen de leerling(n) en andere betrokkenen. Vertrouwen opbouwen plus weerstanden en de cirkel van negatieve ervaringen doorbreken zijn essentiële voorwaarden om het traject te doen slagen. Ook bij schoolondersteuning is de actieve opbouw van een vertrouwensrelatie met de school en de leerkrachten noodzakelijk voor een kwaliteitsvolle ondersteuning. Deze vertrouwensrelatie kan opgebouwd worden door concrete contacten, interventies, projecten en samenwerking in het kader van de leerlingenbegeleiding. Vanuit (hernieuwd) vertrouwen en vertrekend van de kwaliteiten en sterktes van de leerling(en) wordt gewerkt aan versterking van de leerling(en) of klasgroep. Vanuit voorzichtige succeservaringen worden stappen gezet naar zelfreflectie, analyse en remediëring. In een (individueel) actieplan worden doelstellingen, programma en engagementen vastgelegd.

De inhoud en methodieken van een traject sluiten zo veel mogelijk aan bij de competenties, vaardigheden, doelen, behoeften, verlangens en verwachtingen van de betrokkenen. In tussentijds overleg stemmen alle betrokkenen hierover af en wordt waar nodig bijgestuurd.

De duur van het traject wordt bepaald in samenspraak met en tussen de verschillende betrokkenen. Er wordt hierover zo snel mogelijk duidelijkheid gegeven. Indien noodzakelijk kan het traject in onderling overleg verlengd worden.

- Afronding, overdracht en opvolging

In samenspraak met alle betrokkenen worden afspraken gemaakt over de afronding en de opvolging van het traject. Voor leerlingen die tijdelijk buiten de school begeleid werden, wordt besproken op welke manier de leerling opnieuw aansluiting kan maken met de klas en de school. Deze heraansluiting verloopt op maat van alle betrokkenen. Dit wil zeggen dat bijvoorbeeld een stapsgewijze *herinstap* in de klas, voorbereidende klasgesprekken en gesprekken met leerkrachten tot de mogelijkheden behoren. Ook voor leerlingen waarbij de aansluiting met de school tijdens het traject en de klasgroepen behouden is gebleven, wordt besproken op welke manier het traject wordt afgerond.

Afspraken over opvolging maken is een belangrijk onderdeel bij de afronding van het traject. Samen met alle betrokkenen wordt afgesproken wie welke engagements opneemt, wie de afspraken opvolgt, op welke manier en op welke termijn. Deze follow-up biedt continuïteit in de schoolloopbaan van de leerling(en) en/ of de begeleiding van de klasgroep. Een ondersteunend netwerk identificeren en mee vormen is hierbij essentieel. Ook voor het luik schoolondersteuning worden afspraken met betrekking tot afronding en opvolging gemaakt. De implementatie van ondersteuningsinitiatieven gebeurt bijvoorbeeld door het opstellen van een actieplan naar aanleiding van een klasondersteuning, in de klas of school. Daarnaast zijn er soms terugkomdagen, een 'helpdesk'-formule waarbij de school de NAFT-medewerker telefonisch kan contacteren met korte vragen, verdere coaching en intervisie... Het is met andere woorden mogelijk dat de NAFT-aanbieders ook na het einde van een traject nog bij de ondersteuning van de leerling(en), de klas, de school en de omgeving betrokken worden.

2.6 Inhoud van het aanbod: concrete werkwijze, materialen en links

Breed ingevuld en flexibel georganiseerd

Een brede invulling

Zo divers als de behoeften en noden van de leerlingen en andere betrokkenen, zo breed moet ook de invulling van NAFT zijn. Daardoor kunnen we op maat werken. We bieden de leerlingen onder meer activiteiten aan die zijn gericht op het aanleren en inoefenen van sociale vaardigheden, probleemoplossende gesprekken, activiteiten waarin de leerlingen schoolse en/of beroepsgerichte attitudes en vaardigheden verwerven, ...Een traject kan ook activiteiten omvatten die gericht zijn op herstel en/of verbinding. Deze activiteiten kunnen voor groepen georganiseerd worden, maar als het aangewezen is ook voor individuele leerlingen.

Activiteiten die de onderwijsactoren ondersteunen zijn bijvoorbeeld coaching bij het werken aan een verbindend schoolklimaat, voorbereiding van de her-instap van de leerling in de klas, ondersteuning bij de verdere omgang met de leerling en klas.

Een flexibele organisatie

De trajecten met leerlingen kunnen gericht zijn op een specifieke leerling of op een groep van leerlingen (al dan niet uit dezelfde klas). Trajecten kunnen kort zijn of langer duren, meer of minder intensief zijn. De in- en uitstroom in de verschillende trajecten kan flexibel gebeuren.

Vanuit de dikwijls complexe zorgvraag ondersteunt NAFT de leerling, de school en het CLB, en het netwerk rond de leerling. Vaak gaat het om een combinatie: de begeleiding van een leerling of een (klas)groep, en de ondersteuning van de onderwijsinstelling of het netwerk van de leerling zijn niet los van elkaar te zien. Een NAFT-traject vertaalt zich dan ook vaak in een aaneenschakeling van interventies waarbij zowel leerling, (klas)groep, leerkracht(en) als school en andere actoren betrokken zijn.

Het CLB zorgt er samen met de NAFT-aanbieder voor dat de juiste ondersteuning geboden wordt, complementair aan eventuele andere ondersteuning.
Een stevige samenwerking staat garant voor de ontwikkeling van het traject op maat en een nauwe trajectopvolging.

Materialen

Er is niet zoiets als dé NAFT-methodiek of hét NAFT-materiaal. Naargelang de aard van de vraag, de kenmerken van de situatie en de doelen, kiest NAFT uit bestaande benaderingen, technieken, instrumenten. Een kleine greep uit de mogelijkheden: individuele gesprekken, wekelijkse coaching, cirkelgesprekken, groepswerkingen waarin jongeren leren omgaan met elkaar, groepen die samenkomen rond een specifiek thema, weerbaarheidstrainingen, training in sociale vaardigheden, begeleiding gericht op de groepsdynamieken in een klas, ...

Sommige materialen zijn door de NAFT-aanbieders zelf ontwikkeld, andere komen van derden. Voor elk traject wordt een beredeneerde keuze gemaakt uit de brede waaier van tools en instrumenten die beschikbaar zijn.

De NAFT-aanbieders hebben de gewoonte om onderling te communiceren over hun manier van werken en over materialen, bijvoorbeeld via het overleg tussen de NAFT-aanbieders of op de Dag van de medewerker, die door alle aanbieders samen georganiseerd wordt.

Casus 1

Steven werd aangemeld wegens een problematische afwezigheid op school van meer dan 2 maanden. Hij stopte met naar school gaan na een incident in de turnles. Een aantal pogingen van de school en het CLB om met deze leerling te praten en de situatie te bespreken mislukte.

We organiseerden een vraagverheldering waarbij Steven, zijn vader en een CLB-medewerker aanwezig waren. Van de school was er bewust niemand gekomen wegens de grote spanningen in de relatie tussen de school en de vader. Als methodiek werd de proactieve cirkel gebruikt. Het is een manier om in gesprek te gaan met elkaar, met als belangrijke principes gelijkwaardigheid, eerlijkheid, vertrouwen, verbinding, rust. We bevroegen ieders beleving van de situatie, de krachten, de zorgen en wat men nodig had of vond wat nodig was.

- *Steven zei dat hij bang was om op school rond te lopen. Hij vond ook dat hij niet voldoende door de school was gehoord.*
- *De vader van Steven gaf aan dat hij erg boos op de school was, omdat de school naar zijn mening te weinig gedaan had om de situatie op te lossen. Hij had geen vertrouwen meer in de school, en wilde zijn zoon er weg. Hij was ook niet bereid om nog verder in gesprek te gaan met de school.*
- *De CLB-medewerker, hier tegelijk vertegenwoordiger van de school, vertelde dat de school veel moeite gedaan had om Steven en zijn vader te bereiken, maar dat dit niet gelukt was.*

Hierna onderzochten we wat nodig was om een positieve wending te geven aan deze situatie.

- *Het was snel duidelijk dat Steven terug in beweging moest komen, opnieuw contact moest hebben met leeftijdsgenoten, in een warme (en laagdrempelige) omgeving.*
- *Daarnaast werd voorgesteld de vader, Steven en de school samen te brengen voor een gesprek, maar dit zag de vader niet zitten.*

Iedereen engageerde zich:

- *De vader van Steven ging zelf actief op zoek naar een tijdelijke alternatieve dagbesteding.*

- Steven gaf aan actief zijn verantwoordelijkheid voor zijn traject te willen nemen.
- Het CLB verkende in welke andere scholen Steven zich mogelijk zou kunnen inschrijven.
- De NAFT-begeleider startte een wekelijkse, individuele begeleiding van Steven. Er was aandacht voor hoe het met Steven ging, hoe hij zijn dag invulde, wat hij nodig had om terug school te lopen. Een collega van de NAFT-begeleider werd ingeschakeld om het overzicht over het hele traject te behouden.

Zes weken later werd in een nieuwe cirkel opgevolgd hoe het met de afgesproken engagementen gelopen was. Steven, zijn vader, de CLB-medewerker, de twee NAFT-begeleiders en de begeleider van het dagbestedingsproject waren aanwezig.

- Steven ging twee dagen per week naar het dagbestedingsproject en kreeg elke week individuele coaching. Steven had contact met leeftijdsgenoten en maakte vrienden. Hij voelde zich beter en kreeg opnieuw vertrouwen.
- Het CLB vond een school en maakte een afspraak, zodat Steven en zijn vader met de school konden kennismaken. De NAFT-begeleiders gingen ook aanwezig zijn.
- De vader van Steven kreeg vertrouwen in de CLB en de begeleiding. Daardoor keek hij hoopvol naar de toekomst. Hij was trots dat hij met zijn zoon het dagbestedingsproject gevonden had.

Casus 2

In april 2021, ongeveer een jaar na de eerste coronagolf, meldt het CLB een leerling aan: "Michael is vaak onwettig afwezig op school. School/CLB weten niet waarom. Het is moeilijk om met Michael in gesprek te gaan. Hij is heel gesloten naar hulpverleners. Weinig motivatie om naar school te gaan. Bezorgdheid rond overmatig gamegedrag."

In zijn traject volgt Michael workshops 'Mind and Body', 'Hondenfluisteraar' en 'Gaming', afgewisseld met wekelijkse sociale vaardigheidssessies. Michael bloeit open en deelt zaken met zijn NAFT-coach die hij eerder aan niemand kwijt kon. Zo werken we rond het verdriet dat hij had om zijn overleden grootouder en de angst die hij heeft om voor een groep te spreken. Michael sluit zijn traject af met een meerdaags kamp. We spreken af om op 1 september terug te starten op zijn school. Eind augustus zitten we ter voorbereiding opnieuw samen met een duidelijk groter geworden Michael, zijn ouders en het CLB. Michael gaat de eerste week elke dag naar school en lijkt te zijn vertrokken voor een schooljaar zonder B-codes. Maar in de tweede week haakt Michael weer volledig af. Tijdens de vele huisbezoeken deelt Michael niets meer, niet met de NAFT-coach, niet met anderen zoals de consulente van het ondertussen ingeschakelde ondersteuningscentrum jeugdzorg (OCJ). We kregen Michael wel zover om onder individuele begeleiding zijn Project Algemene Vakken bij te werken in een van onze lokalen. Hij kwam wekelijks, zonder uitzondering, in stilte werken in de bundeltjes die we van de school ontvingen. Hij nam ook vanop afstand deel aan de toetsenweek en scoorde heel goede resultaten. Na de kerstvakantie bleek dat we toch nog iets konden betekenen in de versterking van de band tussen Michael en zijn ouders. Samen met zijn moeder deed hij een aantal uitdagende activiteiten en zo groeide het wederzijds vertrouwen opnieuw. Plannen met zijn vader konden door medische problemen op dat moment niet doorgaan.

Teruggaan naar de school waar hij zat, zag Michael niet zitten. Eind augustus bezochten we met Michael, zijn moeder en zijn grootmoeder een nieuwe school, waarin we een laagdrempelige rondleiding kregen. Michael schreef zich in deze school in en startte op 1 september. Dat liep goed: Michael begon zijn NAFT-afspraken te 'vergeten' en bleef liever op school. In samenspraak met alle betrokkenen werd het NAFT-traject in november afgerond.

Casus 3

Layla werd aangemeld na problemen in het vorige schooljaar. Pesterijen waren emotioneel zwaar en hadden een negatieve impact op de sociale contacten van Layla. Het traject van Layla had als doel opnieuw vertrouwen te krijgen, zich weerbaar en veilig te voelen.

Layla volgde de wekelijkse workshop CTRL ALT DEL waarin ze leerde met ademhalingsoefeningen tot rust te komen en haar zelfbeeld werd opgekrakt.

In individuele gesprekken zochten we naar de oorsprong van alle gevoelens die haar overtuigden dat ze niet goed genoeg was, geen vrienden kon maken en niet veilig was. Uit deze gesprekken bleek ook dat aan de relatie met haar moeder gewerkt moest worden. Na een gesprek tussen Layla en haar moeder, onder begeleiding, bleek dat beiden elkaars gevoelens konden erkennen en dat er wederzijdse bereidheid was om te werken aan de relatie. De NAFT-begeleider kon op de achtergrond aanwezig zijn. Toen het traject werd afgerond, had Layla weer goede moed, was ze overtuigd van haar eigen kunnen en had ze de nodige vaardigheden om zelf, wanneer nodig, tot rust te komen.

2.7 Verwante praktijken

De voorlopers van NAFT: persoonlijke ontwikkelingstrajecten, voortrajecten en time-out

NAFT is gegroeid uit drie verschillende praktijken: persoonlijke ontwikkelingstrajecten (P.O.T.), voortrajecten en onderwijs-time-outprojecten.

P.O.T. en voortrajecten waren trajecten die exclusief tot het stelsel van 'Leren en Werken' behoorden. Het waren fases in het leertraject voor jongeren, die nog niet klaar waren om hun leertraject te combineren met leren op de werkplek. P.O.T. was bedoeld voor de meest kwetsbare leerlingen, bij wie een aantal hinderpalen ertoe leidden dat ze moeilijk aansluiting in het leer- en werktraject konden vinden. Voortrajecten waren er voor leerlingen die wel bereid waren om leren met werken te combineren. Maar die beschikten nog niet over de noodzakelijke vaardigheden om dat te doen. In de voortrajecten werd gewerkt aan de sociale vaardigheden en werkattitudes van de leerlingen. Time-out was een ander type interventie, bedoeld voor leerlingen voor wie een definitieve uitsluiting dreigde. Voor hen werd er met een individueel én met een groepsaanbod aan specifieke vaardigheden gewerkt.

Trajecten verwant aan NAFT, gefinancierd door lokale (project-)middelen

In sommige werkingsgebieden is de vraag naar NAFT-trajecten groter dan het aanbod. Soms komt er een vraag die minder vanuit een individuele leerling, maar eerder vanuit de school vertrekt. Soms heeft de essentie van de vraag meer te maken met preventie. Om ook in die situaties scholen een goede ondersteuning te kunnen bieden, zijn er andere actoren, zoals lokale besturen, die middelen voor schoolexterne begeleiding bezorgen. Daarnaast worden er in diverse regio's projecten georganiseerd voor jongeren bij wie de afstand tot school/onderwijs al heel wat groter is: de zogenaamde 'dagbestedingsprojecten' of 'leerplekken'. Ook die projecten worden gerealiseerd met projectmiddelen of lokale middelen.

Dergelijke schoolexterne begeleiding wordt vaak door organisaties uit de jeugdhulp aangeboden, zoals NAFT-aanbieders. In veel gevallen wordt vanuit dezelfde visie gewerkt.

Transitietrajecten voor potentieel vroegtijdige schoolverlaters in het technisch en beroepsonderwijs

Er zijn sinds 2020 in Vlaanderen transitietrajecten voor potentieel vroegtijdige schoolverlaters uit de tweede of derde graad van het technisch en (voltijds en deeltijds) beroepsonderwijs. Een potentieel vroegtijdige schoolverlater is een leerling met een schoolloopbaan, die door (een aantal) factoren verstoord, bemoeilijkt of vertraagd wordt. Het gaat in deze trajecten vooral om schoolmoeë jongeren, voor wie een duurzame tewerkstelling moeilijk zal zijn.

De begeleiding helpt de jongere in de eerste plaats om een onderwijskwalificatie te behalen. Voor wie dit niet lukt, wordt er gewerkt aan een duurzame aansluiting op de arbeidsmarkt. De jongere krijgt uitleg over de mogelijkheden om na het ongekwalficeerd uitstromen alsnog een kwalificatie te behalen. Dit is (onderwijs)loopbaanbegeleiding met een warme overdracht.

Daarnaast krijgt de jongere begeleiding, zodat hij/zij een plaats op de arbeidsmarkt vindt of tussenstappen kan zetten om op die arbeidsmarkt een duurzame loopbaan te beginnen. Deze trajecten lopen nog tot eind juni 2025 en worden gefinancierd met ESF-middelen.

Trajecten voor jongeren uit duaal leren of 'leren en werken': ondersteuning alternerend leren

Voor arbeidsrijpe en/of arbeidsbereide jongeren binnen het duaal leren, de aanloopfase in het duaal leren en binnen het huidige stelsel van 'Leren en werken' zijn er begeleidingstrajecten in het kader van het project Ondersteuning Alternerend Leren (O.A.L.).

De trajecten versterken de competenties van de jongeren, hetzij als voorbereiding op een ervaring op de werkplek, hetzij ter ondersteuning op de werkplek. Een begeleiding wordt op maat van de jongere uitgewerkt en duurt zo kort mogelijk, maar zo lang als nodig.

Deze trajecten lopen nog tot eind juni 2025 en worden gefinancierd met ESF-middelen.

3. Onderbouwing

3.1 Theoretisch kader

Binnen de theorievorming rond schooluitval en voortijdig schoolverlaten zijn er ruwweg twee verschillende perspectieven (Kearney, 2021). Het eerste perspectief focust op overkoepelende contexten en structurele factoren, zoals de manier waarop het onderwijssysteem gevormd is. Dit perspectief is interessant voor het beleid, om via beleidsmaatregelen op het probleem te kunnen inspelen.

Het tweede perspectief focust op specifieke contexten en individuele factoren. Dit perspectief is interessant voor de praktijk. Het geeft namelijk inzicht in de determinanten van voortijdig schoolverlaten en schooluitval, die we met interventies gericht op leerlingen (en hun omgeving) kunnen beïnvloeden. Zoals uiteengezet in de probleem- en vraagstelling van deze praktijkbeschrijving is het probleem van voortijdig schoolverlaten en schooluitval heel complex. Dat weerspiegelt zich ook in de veelheid van theoretische kaders die voor interventies relevant zijn.

Motivatie, zelfdeterminatie en psychologische basisbehoeften

Motivatie wordt gezien als een belangrijke determinant van schoolsucces. Het is een moeilijk concept om te vatten en te beïnvloeden. Het is alleen indirect waarneembaar. Motivatie kan bijvoorbeeld tot uiting komen in gedrag. Maar er zijn ook handelingen die niet observeerbaar zijn, zoals een beslissing nemen. Er zijn verschillende types van motivatie en een daarvan wordt als zeer belangrijk beschouwd, namelijk de intrinsieke motivatie (Vansteenkiste, Lens & Deci, 2006).

De vraag is hoe motivatie het best bevorderd kan worden. De zelfdeterminatietheorie van Deci & Ryan (2000) biedt een antwoord door terug te keren naar onderliggende fundamentele basisbehoeften.

Motivatie komt tot stand naarmate drie psychologische basisbehoeften meer vervuld zijn:

- Autonomie of authentiek en met eigen wilskracht kunnen handelen
- Verbondenheid met anderen via wederzijdse zorg en betrokkenheid in relaties, en via het deel zijn van een grotere sociale eenheid
- Gevoel van competentie of bekwaamheid om de omgeving te kunnen exploreren, begrijpen en beheersen.

De vervulling van deze basisbehoeften bevordert intrinsieke motivatie en verschillende vormen van succes (Vansteenkiste & Ryan, 2013).

Autonomie kan ondersteund worden door de zelfsturing van jongeren te vergroten, te focussen op hun eigen kracht, de leerling de eigen talenten te laten ontdekken, eigenaarschap/regie, hen te helpen grip te krijgen op hun situatie nu en in de toekomst.

Verbondenheid kan gestimuleerd worden door de vorming van een warme band tussen de jongere en de begeleider, de opbouw of herstelling van de sociale relaties tussen de leerling en leerkrachten, tussen de leerling en de klasgenoten of de peers op school, de opbouw of het gebruik van een ondersteunend netwerk rond de jongere (ouders en andere gezinsleden, significante anderen), en de versterking van de sociale, de communicatieve én de netwerkvaardigheden.

Competentie kan op verschillende manieren bevorderd worden: door jongeren vaardigheden bij te brengen om successen te behalen, door hen te leren zichzelf stapsgewijs te ontwikkelen, door hen de kans te geven om succeservaringen te hebben, door hen hun eigen kracht en successen te leren zien. Schooloriëntatie en ontwikkeling van de schoolloopbaan.

Binding met de school

Onderzoek toont aan dat de mate van sociale binding een belangrijke voorspeller is van schooluitval (Veenstra e.a. 2010). Vaak resulteert schoolonthechting in schooluitval (Keppens & Spruyt, 2019).

Schoolbinding is een multidimensionaal construct. In de wetenschappelijke literatuur wordt het begrip opgedeeld in drie dimensies (Fredricks, Blumenfeld & Paris, 2004): 1) emotionele binding, 2) gedragsmatige binding, 3) cognitieve binding.

Emotionele binding omvat positieve en negatieve reacties op de leerkrachten, op de medeleerlingen, op de school als organisatie. Het wordt gezien als een factor die een invloed heeft op de bereidheid van de leerling om zich in te spannen op en voor school. Cognitieve binding verwijst naar de bereidheid van de leerling om te investeren in leren en de nodige inspanningen te doen om ideeën te begrijpen en vaardigheden te verwerven. Gedragsmatige binding uit zich onder andere in aanwezig zijn op school, zich inzetten in de klas en voor school. Het is sterk gerelateerd aan schoolse prestaties.

Verbondenheid met de school kan in intensiteit en in duur verschillen. Sommige leerlingen voelen zich weinig met de school verbonden, andere zeer veel. Binding kan zich gedurende korte tijd voordoen en sterk situatiegebonden zijn, maar ook langdurig en stabiel. Er zijn ook grenzen aan binding: als een opleiding of de schoolomgeving bijvoorbeeld niet bij de leerling past, is het moeilijk om tot binding te komen. Kortom, binding is onderhevig aan veranderingen.

Omdat binding een resultaat is van interacties tussen de leerling en de omgeving, is het een interessant concept voor interventies. Door in te grijpen op de leerling, op de omgeving of op de interactie tussen beide, kan je binding beïnvloeden. Werken met het concept 'binding' helpt om specifieke interventies op maat van de leerling en de situatie uit te werken.

Het is belangrijk om de interpersoonlijke relaties tussen de leerling en de school (klasgenoten, andere leerlingen, de leerkrachten en andere professionals binnen de school ...) te versterken. Daarnaast kan ook aan het schoolklimaat in het algemeen gewerkt worden. Schoolklimaat verwijst naar de kwaliteit en de aard van het leven op school. De normen, doelen, waarden, interpersoonlijke relaties, lespraktijk en leeractiviteiten, en de organisatiestructuur bepalen dat schoolklimaat. (Cohen e.a., 2009). Scholen met een schoolklimaat gekenmerkt door vertrouwen, fysieke en emotionele veiligheid, hoge verwachtingen en duidelijkheid, genereren een sterkere schoolbinding (Keppens & Spruyt, 2016). Voor specifieke situaties waar de binding verbroken is tussen de leerling en anderen, wordt gewerkt aan herstel.

Krachtige leeromgeving

Om zich goed te kunnen ontwikkelen hebben jongeren leeromgevingen nodig die hen uitdagen én tegelijk veilig zijn. Met voldoende begeleiding en begrip voor de behoeften en de capaciteiten van de leerling. Krachtige leeromgevingen hebben zes kenmerken (Lodewijks,): 1) Ze zijn compleet en rijk; 2) Ze nodigen uit tot het ondernemen van actie (in gedrag of in denken); 3) Ze zijn realistisch; 4) Er zijn rolmodellen en coaching; 5) De lerende krijgt steeds meer verantwoordelijkheid en mogelijkheden tot zelfsturing; 6) Het besef van eigen bekwaamheid wordt bij de leerling altijd verder ontwikkeld.

Ervaringsleren

Binnen een krachtige leeromgeving heeft het ervaringsleren een bijzondere plaats. Het ervaringsleren steunt op verschillende theorieën (van onder andere Dewey, Lewin en Piaget). Kolb heeft ze uitgewerkt in het model van de leercyclus (Kolb, 1984). Een effectieve leercyclus biedt specifieke situaties waarin deelnemers concrete ervaringen opdoen die hen motiveren om te observeren en te reflecteren. Concrete ervaringen gecombineerd met reflectie kunnen leiden tot nieuwe inzichten. Met die nieuwe inzichten kan opnieuw geëxperimenteerd worden. Zo wordt elk nieuw experiment een nieuwe ervaring.

De mate van vertrouwen in de eigen bekwaamheid om invloed te hebben op de eigen schoolloopbaan (en bij uitbreiding op het eigen leven) is ook een belangrijke determinant van schooluitval. Het is belangrijk om leerlingen met risico op schooluitval of voortijdig schoolverlaten te leren, dat zij zelf invloed kunnen hebben op hun schoolloopbaan en de resultaten die ze behalen. Dat kan door ze te stimuleren om zelf hun doelen te kiezen, zelf een plan te maken, te leren zelf verantwoordelijk te zijn voor hun toekomst ... De eigen verwachtingen van schoolsucces kunnen bevorderd worden door hen succes te laten ervaren: hen helpen om kleinere doelen te bereiken op weg naar een groter doel, hen tonen welke positieve ervaringen er al geweest zijn, hen leren om de eigen vooruitgang in de gaten te houden.

3.2 Argumenten op basis van onderzoek

NAFT is zelf nog niet het onderwerp geweest van een doorgedreven wetenschappelijke evaluatie, maar voor de manier waarop NAFT vormgegeven is, vind je wel evidentie in de internationale wetenschappelijke literatuur.

Onderzoek naar kenmerken van interventies

Er is al vaak gezocht naar de oorzaken van spijbelen en absenteïsme, de kenmerken die ermee samenhangen en de negatieve impact ervan. Maar er is eerder weinig gezocht naar de effectiviteit van interventies. Er is nog minder onderzoek gepleegd met experimentele of quasi-experimentele designs (Maynard e.a., 2013). Uit een meta-analyse van het beperkte onderzoek blijkt een significant beperkt positief effect. Er is weinig bewijs dat bepaalde types van interventies effectiever zijn dan andere. In de meeste onderzoeken worden factoren zoals de kwaliteit van de implementatie, of de mate waarin de interventie voldoende theoretisch onderbouwd is, niet meegenomen. Daardoor is het moeilijk om (verschillen in) effectiviteit te verklaren. Complexe interventies kunnen een hogere intrinsieke waarde hebben en meer risicofactoren tegelijk aanpakken dan eenvoudigere interventies. Tegelijk wordt de implementatie ervan moeilijker waardoor het potentiële effect gereduceerd kan worden. Zo kunnen sommige interventies succesvol zijn, terwijl dat bij andere gelijkaardige interventies niet het geval is. We weten op dit moment weinig over hoe duurzaam effecten van verschillende interventies zijn. Het zou interessant zijn om niet alleen te kijken naar effecten kort na de interventie, maar ook naar effecten een semester later, op het einde van het schooljaar of zelfs verder in de schoolloopbaan of op het einde ervan.

Onderzoek naar de intensiteit van een interventie

Leerlingen verschillen van elkaar, ook de ondersteuningstypes die nodig zijn om hun schoolloopbaan succesvol te doen verlopen. Op basis van een wetenschappelijk onderzoek, dat beantwoordt aan strenge criteria gecombineerd met input van experts, beveelt What Works Clearinghouse (National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Institute of Education Sciences, U.S.) aan intensieve ondersteuning op maat te verlenen aan leerlingen bij wie de schoolloopbaan niet goed verloopt. En aan leerlingen die geconfronteerd worden met belangrijke uitdagingen, bijvoorbeeld op persoonlijk vlak en bij wie eerdere begeleiding op een lager niveau niet werkte. Het gaat hier dan over o.a. begeleiding bij de eerste tekenen van risico op voortijdig schoolverlaten, eerder proactief en uitgesproken preventief, minder intensief, minder gespecialiseerd. De intensiteit van de begeleiding neemt het best toe met de ernst van de problemen (Kearney & Graczyk, 2022).

Het belang van de focus op oorzaken van schooluitval

Het efficiëntst zijn interventies gericht op de oorzaken van schooluitval. Om efficiënt te zijn is het belangrijk dat interventies bestaan uit een waaier aan mogelijkheden om de begeleiding zo goed mogelijk op de leerling te kunnen afstemmen (Rumberger e.a., 2017). De efficiëntste ondersteuning omvat het best onder meer het volgende: rechtstreekse gerichtheid op het schoollopen zelf, verwerving van competenties en vaardigheden die nodig zijn om schoolse resultaten te behalen, training van sociale vaardigheden, gedragsinterventies, mentoring, aandacht voor basisbehoeften, ondersteuning van de mensen rond de leerling.

Het contrast met interventies die gebaseerd zijn op belonen of straffen van de leerlingen of van hun ouders is groot: de resultaten hiervan zijn minimaal of zelfs contraproductief (Tejada-Gallardo e.a., 2020; Keppens & Spruyt, 2019). Een verklaring hiervoor is dat door het schoolonthechttingsproces de mate van schoolbinding al zodanig verzwakt is, dat sancties geen impact meer hebben en eerder schooluitval versterken. Sancties zijn pas efficiënt wanneer er nog een sterke band is tussen de leerling en de school. Een andere verklaring is dat sancties niet op de oorzaken van schooluitval inwerken en doorgaans niet met begeleiding van de leerling samengaan.

Het belang van het bindingsperspectief

Keppens & Spruyt (2019) evalueerden interventies op basis van het achterliggende theoretisch perspectief. Zij kwamen tot de conclusie dat interventies die steunen op het bindingsperspectief, zoals NAFT, gunstige effecten opleveren, al stelden ook deze auteurs geen eenduidige resultaten vast. Binnen dat type interventies bleek geen enkele interventie specifiek beter of slechter dan andere te zijn. Ook Rumberger e.a. bevelen, op basis van hun analyse van wetenschappelijk onderzoek, aan te focussen op een sterke binding met de leerling én op de verbinding van de leerlingen met de school (andere leerlingen, de leerkrachten en andere professionals binnen de school). Larson,

Onderzoek van Larson en Rumberger (1995) toont dat vertrekken van de leerlingen zelf, de leerlingen aanvaarden zoals ze zijn en geloven in hun capaciteit om te slagen, belangrijke begeleidingsfactoren zijn.

Modaliteiten van de interventie

Zowel interventies met een beperkt aantal uur, als interventies met meer uren begeleiding lijken tot gelijkaardige effecten te leiden. Hetzelfde geldt voor kenmerken zoals multi-modaliteit (interventie op verschillende niveaus), de mate van betrokkenheid van verschillende actoren in de interventie of de complexiteit van de interventie (op hoeveel risicofactoren is de interventie gericht?). Zowel interventies waarin die kenmerken beperkt aanwezig zijn, als interventies waarin ze sterk aanwezig zijn kunnen tot goede resultaten leiden. Maynard e.a. (2013) concluderen dat interventies niet per definitie complex hoeven te zijn om tot resultaat te leiden.

Hetzelfde geldt voor de efficiëntie van individuele begeleiding versus de efficiëntie van begeleiding in groep. Geen aanpak zal voor elke leerling even goed werken. Het belangrijkste is een doordacht begeleidingsplan, afgestemd op de behoeften van de leerling (Rumberger e.a., 2017).

Het niveau van de interventie

Een interventie kan gericht zijn op de leerling, op de leerkrachten/de school, op de omgeving van de leerling, op het beleid, in de samenleving. Reviewonderzoek naar beleid ter preventie van schooluitval en vroegtijdig schoolverlaten leidt tot de conclusie dat voor een efficiënt beleid een combinatie van interventies binnen de school, buiten de school en op institutioneel/maatschappelijk niveau aangewezen is (Kearney & Graczyk, 2022; Rumberger e.a., 2017; Lyche, 2010).

Een interventie als NAFT heeft dus een plaats binnen het globale Vlaamse beleid als het gaat om preventie van schooluitval en voortijdig schoolverlaten.

4. Voorwaarden voor uitvoering

4.1 Competente medewerkers

NAFT-medewerkers moeten in de eerste plaats in staat zijn om jongeren – veelal in een maatschappelijk kwetsbare situatie – goed te begeleiden. Daarnaast moeten ze leerkrachten(teams) en directies kunnen coachen. Ze creëren een goede samenwerking met de leerlingenbegeleiders in de school, met begeleiders van de Centra voor Leerlingenbegeleiding en de pedagogische begeleidingsdiensten. Zij zijn verantwoordelijk voor de uitvoering, opvolging, bijsturing en afronding van de trajecten. Goede vraagverheldering formuleren, doelen stellen en evalueren zijn essentieel voor de kwaliteit van het traject.

Om dat te kunnen realiseren moeten ze over een brede waaier van competenties beschikken:

- inzicht hebben in de problematiek en leefwereld van jongeren in een maatschappelijk kwetsbare situatie;
- verbinding kunnen maken met de leefwereld van de jongere en een vertrouwensband met de jongere kunnen opbouwen;
- de doelgroep kunnen vertegenwoordigen in overleg op verschillende niveaus;
- de gepaste methodieken kunnen kiezen op maat van de jongere of de leerkrachten, met het oog op wat de situatie en het beoogde doel vereist;
- weten hoe je een ondersteunend netwerk rond de jongere opbouwt;
- kunnen werken vanuit een constructieve dialoog en herstelgericht kunnen reageren;
- inzicht hebben in groepsdynamica om te kunnen werken met groepen;
- kunnen werken volgens de uitgangspunten van NAFT;
- kennis hebben van de lokale sociale kaart, van het jeugdrecht, van het onderwijslandschap.

De meeste NAFT-medewerkers hebben een sociaal-agogische of menswetenschappelijke opleiding (bachelor of master). Voorbeelden van opleidingen zijn maatschappelijk werk, (ortho)pedagogie of psychologie.

Elke NAFT-aanbieder zorgt zelf voor verdere opleiding en vorming van de eigen medewerkers en organiseert intervisie en supervisie. Ze gaan in op de visie achter NAFT en de hierboven beschreven uitgangspunten. Specifieke opleidingen behandelen herstelgericht werken, nieuwe autoriteit, ervaringsleren, LSCI (Life Space Crisis Intervention) ... Kennis, ervaring en inzichten worden gedeeld. Hetzelfde gebeurt over de NAFT-aanbieders heen: om de twee jaar wordt een Dag van de medewerker georganiseerd. Via lezingen, workshops, materialenmarktjes... kunnen de medewerkers hun kennis verbreden, inzichten verwerven en ervaringen met collega's over de organisaties heen uitwisselen.

Voor het personeels- en professionaliseringsbeleid vinden de NAFT-aanbieders een leidraad in het Referentiekader NAFT-Kwaliteit (zie voor meer uitleg het onderdeel 'Kwaliteitsbewaking' van deze praktijkbeschrijving):

“De NAFT-aanbieder gebruikt doordachte criteria bij de aanwerving en de inzet van medewerkers. Hij zet in op de competenties van het team en streeft naar stabiliteit in dat team. De NAFT-aanbieder voert formele en informele gesprekken met de medewerkers en heeft aandacht voor ondersteuning en coaching. De medewerkers krijgen feedback over de manier waarop ze hun opdracht vervullen. Zo toont de NAFT-aanbieder dat hij de inspanningen van de medewerkers waardeert.

De NAFT-aanbieder voert een transparant en rechtvaardig evaluatiebeleid. De NAFT-aanbieder ontwikkelt een systematisch professionaliseringsbeleid. Hierbij staan de prioritaire doelen van de NAFT-aanbieder en de professionaliseringsnoden van de medewerkers centraal. De NAFT-aanbieder bevordert de professionele dialoog, de reflectie over multidisciplinaire interventies en biedt hierbij de nodige ondersteuning. Interne en externe expertisedeling en intervisie worden gestimuleerd. De NAFT-aanbieder moedigt de implementatie van professionaliseringsinitiatieven aan en volgt de effecten ervan op. Beginnende medewerkers krijgen een passende begeleiding.”

Bij een toezicht kan de gezamenlijke onderwijs- en zorginspectie het personeels- en professionaliseringsbeleid van de NAFT-aanbieder onderzoeken (zie ook het onderdeel 'Kwaliteitsbewaking' van deze praktijkbeschrijving voor meer uitleg over de inspectie).

4.2 Kwaliteitsbewaking

Kwaliteitsbeleid en kwaliteitszorg van de NAFT-aanbieders

Kwaliteit als voorwaarde om een erkende NAFT-aanbieder te zijn

NAFT kan alleen worden aangeboden door voorzieningen die hiervoor erkend zijn. Voorwaarden voor de erkenning zijn onder meer dat de voorziening een kwaliteitsbeleid heeft en een kwaliteitsmanagementsysteem. En dat de voorziening zichzelf evalueert en verbeteracties formuleert. Het geheel wordt gebundeld in een kwaliteitshandboek.

Elementen van een kwaliteitsbeleid

- missie, visie en waarden van de voorziening;
- de te creëren maatschappelijke meerwaarde en de strategische doelstellingen om die meerwaarde te realiseren;
- een omschrijving van de kwaliteitszorg, de inputgebieden (leiderschap, personeelsbeleid, beleid en strategie, middelen en partnerschappen), de kernprocessen en de outputgebieden (gebruikers-, medewerkers- en samenlevingsresultaten);
- specifieke aandacht voor gelijke kansen en goed bestuur.

Elementen van een kwaliteitsmanagementsysteem

- organisatorische structuur;
- bevoegdheden en verantwoordelijkheden;
- processen en procedures;
- Elk jaar moet elke NAFT-aanbieder over het voorbije jaar een kwaliteitsverslag bij Opgroeien en bij het Departement Onderwijs indienen.

Kwaliteitsdecreet

Voor de NAFT-aanbieders is ook het kwaliteitsdecreet bepalend. Tot nu toe geldt het decreet van 17 oktober 2003 over de kwaliteit van de gezondheids- en welzijnsvoorzieningen. Dat decreet zet de voorzieningen ertoe aan om de kwaliteit voortdurend te bewaken en te verbeteren. Zodra de uitvoeringsbesluiten (en eventueel andere regelgeving) er zijn, geldt het nieuwe kwaliteitsdecreet van 5 mei 2023 (<https://www.departementwvg.be/kwaliteitsdecreet>).

Het referentiekader voor NAFT-kwaliteit (R-NAFT)

De regelgeving werd in het voorjaar van 2020 aangevuld met het referentiekader voor NAFT-kwaliteit. Het kader definieert - aan de hand van kwaliteitsverwachtingen - wat nu juist een kwaliteitsvolle NAFT-werking is. De jongere staat hier centraal.

Het referentiekader is het resultaat van de samenwerking binnen een groep vertegenwoordigers van de NAFT-aanbieders, Opgroeien, het Departement Onderwijs en de Onderwijs- en Zorginspectie. Heel wat stakeholders werkten mee: jongeren, NAFT-begeleiders, leraren, CLB-medewerkers, pedagogisch begeleiders van scholen en vertegenwoordigers van verschillende netwerkpartners. Dialoog, inspraak en (literatuur)studie stonden hierbij centraal.

Het referentiekader voor NAFT-kwaliteit beschrijft een aantal context- en inputkenmerken waarmee de NAFT-aanbieders best rekening houden bij de vormgeving van hun begeleiding. De kern van het referentiekader bestaat uit kwaliteitsverwachtingen. Ze zijn verdeeld over drie rubrieken: (1) resultaten en effecten, (2) bijdragen tot de ontwikkeling van de jongere en (3) beleidsvoering. Iedere kwaliteitsverwachting wordt verduidelijkt in een kwaliteitsbeeld.

Het referentiekader voor NAFT-kwaliteit stimuleert NAFT-aanbieders om een eigen (kwaliteits)beleid te ontwikkelen. De NAFT-aanbieders kunnen het referentiekader gebruiken met het oog op hun eigen ontwikkeling. Het referentiekader wil in de eerste plaats de goede praktijken en inzichten die in de organisaties aanwezig zijn, versterken. Het ondersteunt ook de dialoog tussen de verschillende partners: de NAFT-aanbieders, de scholen, de pedagogische begeleidingsdienst van de scholen, de CLB's, de ondersteuningsnetwerken, de andere (hulpverlening)partners, de zorg- en onderwijsinspectie.

Toezicht door de zorg- en onderwijsinspectie

De zorginspectie (Departement Zorg) en de onderwijsinspectie (Departement Onderwijs en Vorming) zijn gezamenlijk bevoegd voor het toezicht op de naleving van de erkenningsvoorwaarden door de NAFT-aanbieders. Op basis van het R-NAFT werkten beide inspectiediensten samen een toetsings- en een handnavingskader uit. Een NAFT-inspectie richt zich op twee onderzoeksvragen:

- 1) In welke mate ontwikkelt de NAFT-aanbieder zijn eigen kwaliteit, met bijzondere aandacht voor de aansturing en de kwaliteitsbewaking van de NAFT-werking en -begeleiding?
- 2) In welke mate verstrekt de NAFT-aanbieder een kwaliteitsvolle werking die aan de kwaliteitsverwachtingen uit het R-NAFT tegemoetkomt en hij de regelgeving respecteert?

De NAFT-inspecties worden uitgevoerd in gemengde teams (zorginspectie/onderwijsinspectie) en zijn gestart in mei 2023. De inspecties zijn gebaseerd op verschillende onderzoeksmethoden en uiteenlopende bronnen: kwantitatieve en kwalitatieve data, documenten, observaties, gesprekken en gevalstudies. Een inspectie eindigt met een individueel inspectieverslag met beoordeling en advies. Vanuit het ontwikkelingsgericht perspectief, vermeldt het inspectieteam bij het advies aanbevelingen over het borgen van de sterke punten, het benutten van ontwikkelkansen en het werken aan tekorten. Het is de bedoeling dat alle entiteiten van alle NAFT-aanbieders binnen een periode van zes jaar geïnspecteerd zijn. Alle inspectieverslagen zijn publiek. NAFT-aanbieders worden aangemoedigd om open te communiceren met de gebruikers over de vaststellingen. Tot slot is er een jaarlijkse terugkoppeling van de belangrijkste vaststellingen van de NAFT-inspecties: dat gebeurt op het jaarlijkse NAFT-sectoroverleg in juni.

Monitoring en evaluatie

Begeleiding in cijfers (Binc)

Elke NAFT-aanbieder registreert sinds het kalenderjaar 2021 een aantal gegevens over de begeleide jongeren en het hulpverleningsproces. Dat doet hij/zij in Binc, het registratiesysteem van Opgroeien voor de private voorzieningen in de Jeugdhulp. De NAFT-aanbieders hielpen bij de inhoudelijke ontwikkeling van Binc.

Het Agentschap Opgroeien verwerkt alle gegevens en maakt per jaar een Cijferrapport. Dat gebeurt ook in samenwerking met de NAFT-sector. De resultaten worden gezamenlijk bekeken en geïnterpreteerd. De Cijferrapporten ervan zijn publiek beschikbaar

(<https://www.jeugdhulp.be/professionelen/werking/e-dossier/binc>).

Elke NAFT-aanbieder kan automatisch rapporten in Binc genereren en de eigen cijfers tegen de cijfers van de NAFT-sector als geheel afzetten. De aanbieder kan ook de ingevoerde gegevens exporteren en op basis daarvan zelf de gegevens nog meer in detail voor de eigen voorziening analyseren. Zo kan de registratie in Binc een plaats in het kwaliteitsbeleid van de organisatie krijgen.

Opvallende cijfers en tendensen worden besproken op het NAFT-sectoroverleg.

Specifieke monitoring door de NAFT-aanbieders

Ook buiten Binc verzamelen we een aantal gegevens om inzicht te verwerven in de NAFT-werking. In samenspraak met de sector en de overheid focussen we momenteel op de niet-opgenomen aanmeldingen. Dat zijn NAFT-aanmeldingen, die gebeurd zijn zoals de procedure voor NAFT het voorschrijft, maar die uiteindelijk niet leidden tot een NAFT-traject. We houden bij hoe vaak aanmeldingen niet leiden tot een NAFT-traject. We bekijken wat de redenen zijn en wat er dan wel met die aanmelding gebeurt. Deze registratie doen we niet meer per aanbieder apart, maar per werkingsgebied. (De reden hiervoor is dat er vaak met centrale meldpunten gewerkt wordt. Of omdat een van de aanbieders in een werkingsgebied de rol op zich neemt om aanmeldingen te bundelen, waardoor een aanmelding op zich niet kan toegewezen worden aan een specifieke aanbieder.) Hierover wordt gerapporteerd in het sectoroverleg, in aanwezigheid van het Agentschap Opgroeien en het Departement Onderwijs & Vorming. Het is de bedoeling dat we in de komende jaren de niet-opgenomen aanmeldingen blijven registreren en dat we de registratie van het aantal niet-opgenomen aanmeldingen verbeteren.

Evaluatie

De NAFT-aanbieders hebben voor ogen om op termijn NAFT te (laten) evalueren. Als eerste stap werden al alle doelen en subdoelen en interventiekenmerken die in (overheids- en sector) documenten genoemd worden, genoteerd. Daarna werd een effectenmodel opgesteld dat de vooropgestelde effecten op korte en middellange termijn en de vooropgestelde impact omvat. Dit gebeurt op het niveau van de jongere, de klasgroep, de leerkracht(en) en school, en de context. Dit vormt de basisinformatie voor een evaluatie. Hiervoor werden al eerste contacten gelegd met hogescholen en universiteiten om opties te verkennen. Een eerste verwezenlijking was een kwalitatief onderzoek over hoe de betrokkenen bij NAFT de impact van een NAFT-traject ervaren via een masterproef binnen Pedagogische Wetenschappen (UGent) (Deboeuf, 2023).

4.3 Ruimte en infrastructuur

Het is belangrijk dat de verbinding tussen de jongeren en de schoolse omgeving behouden blijft of hersteld wordt. Daarom moet de begeleiding waar mogelijk zo dicht mogelijk bij de schoolse context verlopen. Als het nodig is of wanneer de schoolse context zich er minder goed toe leent, gebeurt (een deel van) de begeleiding op een andere locatie, vaak een locatie van de NAFT-aanbieder.

Elke NAFT-aanbieder heeft een of meerdere vestigingen waarin trajecten kunnen plaatsvinden. Ze kunnen dienen voor individuele trajecten, groepstrajecten, klastrajecten, of voor specifieke elementen uit trajecten zoals intakes, rondetafelgesprekken, evaluatiegesprekken en overleg.

Veel van de eigen lokalen hebben een warme, huiselijke sfeer om ruimte en veiligheid te creëren voor de gesprekken. Daarnaast zijn er nog andere types van lokalen, zoals ateliers, waar jongeren aan specifieke vaardigheden en competenties kunnen werken.

Alle lokalen die een leer- of leefomgeving zijn voor de jongeren moeten voldoen aan de regelgeving op het gebied van kwaliteit, veiligheid en hygiëne. Elke organisatie moet hiervoor een beleid hebben. Op dat beleid en de uitvoering ervan wordt toezicht gehouden door de gezamenlijke zorg- en onderwijsinspectie.

4.4 Kostprijs

De erkende NAFT-aanbidders worden gefinancierd door het Agentschap Opgroeien (Zie: Besluit van de Vlaamse Regering i.v.m. de erkenningsvoorwaarden en de subsidiënormen voor de voorzieningen in de jeugdhulp van 5 april 2019). NAFT beschikt over een structurele financiering. Zo kunnen we een kwaliteitsvolle aanpak bieden, ook voor de meest uitdagende situaties. Het totale budget voor NAFT in het jaar 2023 was 14,4 miljoen euro. Met deze middelen worden om en bij de 200 VTE ingezet die samen 4000 trajecten kunnen realiseren.

4.5 Overdracht en implementatie

NAFT kan alleen maar aangeboden worden door voorzieningen die de Vlaamse overheid hiervoor heeft erkend. Zij werken binnen dezelfde gedeelde kaders, zowel wat regelgeving als visie betreft. Voor de doelgroepen, de partners en andere relevante actoren wordt de werking zo transparant mogelijk gemaakt, onder meer door informatie over NAFT te verspreiden en via deelname aan allerhande samenwerkingsverbanden en overlegplatformen.

Gedeelde kaders binnen de NAFT-sector

Alle NAFT-voorzieningen werken binnen hetzelfde regelgevend kader:

- Besluit van de Vlaamse Regering i.v.m. de erkenningsvoorwaarden en de subsidiënormen voor de voorzieningen in de jeugdhulp (5 april 2019)
<https://codex.vlaanderen.be/PrintDocument.ashx?id=1031903&geannoteerd=false>
- Omzendbrief NAFT (Naadloze flexibele trajecten onderwijs-welzijn) (CLB/2020/01)
- Referentiekader NAFT-kwaliteit (R-NAFT)
- Draaiboek samenwerking School – PBD – CLB - NAFT
- Omzendbrief Stelsel van Leren en Werken (SO/2008/08)
- Decreet betreffende het stelsel van leren en werken (10 juli 2008)

Daarnaast hebben de NAFT-aanbidders zich geëngageerd om te werken vanuit een gedeelde visie (zie boven). Deze visie werd in 2022 gezamenlijk opgesteld en door alle NAFT-aanbidders onderschreven.

Transparantie ten aanzien van de doelgroep, partners en andere relevante actoren

Publieke informatie over NAFT

Zowel op de website van het Departement Onderwijs, als op de website van Jeugdhulp is er een pagina specifiek over NAFT, in de eerste plaats gericht op professionals:

<https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/samen-tegen-schooluitval/leerrecht/naft-naadloze-flexibele-trajecten>

<https://www.jeugdhulp.be/organisaties/naadloos-flexibel-traject-naft>

Een samenwerking tussen de NAFT-aanbieders en Opgroeien resulteerde in een filmpje waarin uitgelegd wordt wat NAFT is en hoe een traject verloopt. Het filmpje is in de eerste plaats bedoeld voor de doelgroep, maar is online voor iedereen beschikbaar:

<https://www.opgroeien.be/kennis/toolbox/video-naft-naadloze-flexibele-trajecten>

De hierboven beschreven visie staat in een nota die iedereen op de website van Opgroeien kan raadplegen:

https://www.opgroeien.be/sites/default/files/tool-documents/visienota-naft_0.pdf

Samenwerkingsverbanden en overlegplatformen

De NAFT-aanbieders zijn lid van diverse samenwerkingsverbanden in de verschillende Vlaamse provincies of werkingsgebieden. Dit zijn fora voor onder andere informatiedeling, uitwisseling van ervaringen, afstemming en planning tussen de verschillende actoren betrokken bij NAFT.

Over heel Vlaanderen heen is er de tendens dat NAFT-overlegtafels verbreed worden naar een ruimer overleg 'leerrecht'. Daarin zetelen andere actoren en projecten, waarin leerrecht en schoolexterne ondersteuningsprojecten hun plaats hebben. Het provinciaal NAFT-overleg West-Vlaanderen is bijvoorbeeld na verloop van jaren uitgegroeid tot een overlegtafel waaraan naast een vertegenwoordiging van de West-Vlaamse NAFT-actoren, ook de pedagogische begeleidingsdiensten, CLB's en aanbieders van transitietrajecten en leerplekken mogen plaatsnemen.

5. Bronnen

Cohen, J., McCabe, E.M., Michelli, N.M., Pickeral, T. (2009). 'School climate: research, policy, practice and teacher education'. *Teachers College Record*, 111 (1), 180-213.
<https://doi.org/10.1177/016146810911100108>

Deboeuf, G. (2023). *Als ongekwalificeerde uitstroom dreigt: een kwalitatief onderzoek naar hoe betrokkenen de impact van naadloze flexibele trajecten (NAFT) ervaren*. Gent: UGent, Faculteit Psychologie en Pedagogische wetenschappen. (masterthesis)

Deci, E.L. & Ryan R.M. (2000). 'The "what" and "why" of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior'. *Psychological Inquiry*, 11 (4), 227-268.
https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01

Departement Onderwijs en Vorming (a) (s.d.). *Leeswijzer: vroegtijdig schoolverlaten in het Vlaams secundair onderwijs*. Brussel: Departement Onderwijs en Vorming.
<https://data-onderwijs.vlaanderen.be/documenten/bestanden/leeswijzer-vroegtijdig-schoolverlaten-in-het-vlaams-secundair-onderwijs.pdf> (online, geraadpleegd op...)

Departement Onderwijs en Vorming (b) (s.d.). *Resultaten problematische afwezigheden 2020-2021*. Brussel: Departement Onderwijs en Vorming
<https://data-onderwijs.vlaanderen.be/documenten/bestanden/Resultaten%20problematische%20afwezigheden%202020-2021.pdf>
<https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/rapport-leerplicht-1> (online, geraadpleegd op...)

De Witte, K. & Mazrekaj, D. (2017). 'Vroegtijdig schoolverlaten – evidence based aanbevelingen (Don't let me down)'. In: De Witte, K. & Hindriks, J., *De geslaagde school*, Gent: Itinera Institute.

Fredricks, J.A., Blumenfeld, P., & Paris, A.H. (2004). 'School engagement. Potential of the concept, state of the evidence'. *Review of Educational Research*, 74 (1), 59-105.
<https://doi.org/10.3102/00346543074001059>

Gentle-Gennity, C., Taylor, J., Renguette, C. (2020). 'A change in the frame: from absenteeism to attendance'. *Frontiers in education*, 4: 161. <https://doi.org/10.3389/feduc.2019.00161>

Heyne, D., Gren-Landell, M., Melvin, G., Gentle-Genitty, C. (2018). 'Differentiation between school attendance problems: why and how?' *Cognitive and behavioral Practice*, <https://doi.org/10.1016/j.cbpra.2018.03.006>

Kearney, C.A. (2021). 'Integrating systemic and analytic approaches to school attendance problems: synergistic frameworks for research and policy directions'. *Child Youth Care Forum* 50, 741-742.

Kearney, C.A., Benoit L., Gonzàlvez C., & Keppens G. (2022). 'School attendance and school absenteeism: a primer for the past, present and theory of change for the future'. *Frontiers in education* 7. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.1044608>

Kearney, C.A. & Graczyk, P. (2022). 'Multi-tiered systems of support for school attendance and its problems: an unlearning perspective for areas of high chronic absenteeism'. *Frontiers in Education*, 7.

Keppens, G. & Spruyt, B. (2011). *Van occasionele tot reguliere spijbelaar: een onderzoek naar het profiel van spijbelaars en de invloed van school en omgeving op spijbelen*. Brussel: VUB.

Neyts, S. (2017). 'Schooluitval tegengaan. Binding als buffer tegen spijbelgedrag'. *Politeia*. Brussel.

Keppens, G.A. & Spruyt, B. (2016). *The school as a socialization context: understanding the impact of school bonding and the authoritative school climate on truancy*. Steunpunt Onderwijsonderzoek. Brussel.

Keppens, G. A., & Spruyt, B. (2019). *Preventie van spijbelen en vroegtijdig schoolverlaten: Eindrapport*. Steunpunt Onderwijsonderzoek. Brussel.

Kolb, D.A. (1984). *Experiential learning. Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs N.J. Prentice Hall.

Larson, K., & Rumberger, R. W. (1995). *ALAS: Achievement for Latinos through Academic Success. Staying in school. A technical report of three dropout prevention projects for junior high school students with learning and emotional disabilities*. Santa Barbara: University of California, Santa Barbara.

Lyche, C.S. (2020). 'Taking on the completion challenge: a literature review on policies to prevent dropout and early school leaving'. *OECD Education Working Papers* No.53. Paris: OECD.

Maynard, B.R., McCrea, K.T., Pigott, T.D., & Kelly, M.S. (2013). 'Indicated truancy interventions for chronic truant students: a Campbell Systematic Review'. *Research on Social Work Practice*, 23 (1), 521.

Rumberger, R., Addis, H., Allensworth, E., Balfanz, R., Bruch, J., Dillon, E., Duardo, D., Dynarski, M., Furgeson, J., Jayanthi, M., Newman-Gonchar, R., Place, K., & Tuttle, C. (2017). *Preventing drop-out in secondary schools* (NCEE 2017-4028). Washington, DC: National Center for Education Evaluation and Regional Assistance (NCEE), Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education.
<https://whatworks.ed.gov>

Statistiek Vlaanderen & Departement Onderwijs en Vorming (2019). *Vroegtijdig schoolverlaten in het Vlaams secundair onderwijs. Cijfer rapport voor de schooljaren 2011-2012 tot en met 2016-2017*. Departement Onderwijs en Vorming. Brussel.
<https://publicaties.vlaanderen.be/view-file/30663>

Tejada-Gallardo, C., Blasco-Belled, A., Torrelles-Nadal, C., & Alsinet, C. (2020). 'Effects of school-based multicomponent positive psychology interventions on well-being and distress in adolescents: a systematic review and meta-analysis'. *Journal of Youth and Adolescence*, 49, 1943-1960. 10.1007/s10964-020-01289-9

van der Gaag, M.A.E., Snell, N.R., Bron, G.G., & Kunnen, E.S. (2020). *Voortijdig schoolverlaten voorkomen. Perspectieven van wetenschap, praktijk en beleid*. Leuven: Acco.

Veenstra, R., Lindenberg, S., Tinga, F., Ornel, J. (2010). 'Truancy in late elementary and early secondary education: the influence of social bonds and self-control – the TRAILS study'. *International Journal of Behavioral Development*, 34, 302-310. <https://doi.org/10.1177/0165025409347987>

6. Contactgegevens

Wie maakte de beschrijving op?

Naam: Katleen De Rick

Uitvoerende organisatie: Arktos vzw

Adres: Valkerijgang 26, 3000 Leuven

e-mail: kderick@arktos.be

Telefoonnummer: 0486 55 20 38

Naam: Ludo Lemahieu

Uitvoerende organisatie: Aura vzw

Adres: Moorseelsestraat 148, 8500 Kortrijk-Heule

e-mail: ludo.lemahieu@vzwaura.be

Telefoonnummer: 0476 39 31 63

Naam: Thijs Sprengers

Uitvoerende organisatie: Lejo vzw

Adres: Antwerpsesteenweg 701, 9040 Sint-Amandsberg

e-mail: thijs@lejo.be

Telefoonnummer: 0490 45 18 15

Deze praktijkbeschrijving is gebaseerd op het gezamenlijk werk van de 19 aanbieders van NAFT, die erkend zijn door de Vlaamse overheid. Ze werd door hen goedgekeurd.

Alle contactgegevens van deze voorzieningen zijn terug te vinden op <https://www.jeugdhulp.be/contact>