



FACULTEIT VOOR PSYCHOLOGIE EN EDUCATIEWETENSCHAPPEN

Richting: Klinische Psychologie – Gezins- en Opvoedingspsychologie

De toegankelijkheid van cultuur voor personen met een verstandelijke beperking: Welke filters passen de gatekeepers toe?

Eindwerk voorgelegd voor het behalen van de graad van Master in de Klinische Psychologie
door
De Leeuw Lisa

Academiejaar 2015-2016

Promotor: Prof. dr. Caroline Andries

Aantal woorden: 17.101





SAMENVATTING MASTERPROEF

(na het titelblad inbinden in de masterproef + 1 keer een afzonderlijk A4-blad)

Naam en voornaam: De Leeuw Lisa

Rolnr.: 102019

KLIN	<input checked="" type="checkbox"/>
AO	<input type="checkbox"/>
ONKU	<input type="checkbox"/>
AGOG	<input type="checkbox"/>

Titel van de Masterproef:

De toegankelijkheid van cultuur voor personen met een verstandelijke beperking:
Welke filters passen gatekeepers toe?

Promotor: Prof. dr. Caroline Andries

Samenvatting: (300 woorden)

De cultuurparticipatie door personen met een verstandelijke beperking ligt lager dan de algemene bevolking. Echter, onderzoek toont aan dat deze mensen wel aangeven behoefte te hebben om te participeren. Aangezien een groot deel van de personen met een verstandelijke beperking veel tijd doorbrengen op school en in voorzieningen werd in dit onderzoek in hoofdzaak nagegaan welke filters hun gatekeepers, namelijk leerkrachten en begeleiders, toepassen op de informatie van het cultuuraanbod dat zij binnen krijgen. Aan de focusgroepen namen twee scholen en twee voorzieningen uit Brussel deel, eenmaal in juni en eenmaal in januari. Tijdens de tweede focusgroep werd de ontvangen informatie kritisch bekeken, alsook een good practice. Op de verkregen data werd een thematische analyse toegepast. Uit het onderzoek kwamen enkele resultaten naar voren. Er was geen eenduidigheid voor het kanaal dat de gatekeepers prefereren, al gaf een groot deel van de respondenten aan graag een bundeling van het aanbod te ontvangen, zowel via de post als via e-mail. De gatekeepers passen eveneens een groot aantal filters toe op de informatie, waarvan slechts een deel van toepassing zijn op de toegankelijkheid van de informatie op zich. Verder blijkt de huidige informatie voor de meeste respondenten toch niet toegankelijk genoeg voor hun leerlingen of gebruikers. De gatekeepers zijn echter van mening dat dé ideale brochure niet bestaat omdat de doelgroep van personen met een verstandelijke beperking te heterogeen is. Enkele andere gatekeepers gaven aan dat het volgens hen beter is om de leerlingen de drempels te leren nemen, alsook de bestaande brochures te leren begrijpen. Door de enkel informatie meer toegankelijk te maken, is volgens hen niet de oplossing is om de participatie te verhogen.

Inhoud

Voorwoord	3
Inleiding	4
Verstandelijke beperking.....	5
Cultuurparticipatie	8
A. Definitie	8
B. Motieven	8
C. Cultuurparticipatie bij kansengroepen.....	9
D. Drempels	10
E. Wetgeving	10
Probleemstelling	11
Methode	12
Onderzoeksdoelstelling en onderzoeksvragen.....	12
Relevantie van het onderzoek	12
Onderzoeksopzet	12
Respondenten	14
Data-verzameling	14
Data-analyse	15
Ethiek, betrouwbaarheid en validiteit	16
A. Ethiek	16
B. Betrouwbaarheid	16
C. Validiteit	17
Resultaten	19
Inleiding	19
Huidige situatie op vlak van culturele uitstappen	19
Manieren van verkrijgen van informatie over culturele activiteiten	25
Belangrijke elementen aan informatie over culturele activiteiten.....	30
Kritische bespreking van de good practice	34
Opmerkingen over cultuurparticipatie door personen met een verstandelijke beperking	35
Discussie	37
Via welke kanalen krijgen de gatekeepers informatie binnen over culturele activiteiten en voor welk kanaal hebben ze een voorkeur?	37
Welke filters passen gatekeepers toe op de informatie?	39
Is de informatie toegankelijk voor de doelgroep?.....	42
Welke elementen van de verkregen informatie kan verbeterd worden en wat is volgens hen hiervoor de beste manier?	42
Toekomstig onderzoek	44
Kritische reflectie	45
Conclusie	46

Referenties	47
Bijlagen	51
Bijlage 1: Informed consent	51
Bijlage 2: Interviewschema	52
Bijlage 3: Groepen respondenten	54
Bijlage 4: Themalijst	55
Bijlage 5: Codering Themalijst	56
Bijlage 6: Een voorbeeld uit de good practice.....	59

Voorwoord

De masterproef is iets waar veel studenten tegenop kijken. Ik moet eerlijk toegeven dat ik er zelf ook niet naar uitkeek om hieraan te beginnen. Toen ik vorig jaar de onderwerpen zag, krulden mijn tenen. "Help. Ik vind nooit een onderwerp dat bij mij past." was een sterk overheersende en steeds terugkerende gedachte. Tot op het moment dat de Wetenschapswinkel op mijn pad kwam: onderzoeksvragen uit de praktijk brachten mij een euforisch gevoel. Vanaf dat moment ging het snel en kwam ik terecht bij Demos vzw. Ik zou de cultuurparticipatie bij personen met een verstandelijke beperking onderzoeken op een kwalitatieve manier.

Mijn onderzoek, aanpak en conclusies kunnen jullie lezen in deze masterproef. Het heeft me geen bloed, zweet en tranen gekost, maar wel veel stress bezorgd. Hoewel het niet makkelijk is om 2^{de} jaar masterstudent in de psychologie te zijn – door de combinatie van stage en thesis – kan ik met enige trots melden dat ik het heb overleefd. Dit is echter niet enkel mijn verdienste en daarom wil ik toch graag enkele mensen bedanken.

Als eerste wil ik twee personen bedanken die mij hebben bijgestaan. Ik hoop dat zij beiden tevreden zijn over het resultaat.

Ten eerste wil ik Demos vzw, en dan in het bijzonder Kris De Visscher, bedanken dat hij dit interessante onderwerp onderzocht wou zien. Ik wil hem eveneens bedanken voor het vertrouwen hiervoor.

Ten tweede wil ik prof. dr. Caroline Andries bedanken. Toen ik vorig jaar bij haar langsging om mijn onderwerp voor te stellen, was ze zeer bereid om mijn promotor te zijn. Ondanks haar drukke agenda kreeg ik feedback, maar had ik voornamelijk de mogelijkheid om zelfstandig te werken.

Om af te sluiten wil ik graag de mensen uit mijn omgeving bedanken.

Mijn moeke, omdat ze zo fier is op mij en altijd het beste voor mij voorheeft.

Mijn 'schoonouders', voor de gastvrijheid, de vriendschap en de steun van het voorbije jaar.

Mijn vrienden en familie, voor de bemoedigende woorden en de (soms noodzakelijke) oppepbeurt.

The girls, en dan in het bijzonder Lesley, omdat ze mijn maatje is sinds het begin van mijn opleiding.

Bedankt voor het nalezen van deze masterproef, maar vooral bedankt om al die jaren al zo'n goede vriendin te zijn.

Tot slot wil ik graag de belangrijkste persoon in mijn leven bedanken. Mijn steun, mijn 'shoulder to cry on', mijn clown, mijn beste vriend, maar vooral de mijne. Danku schattie, voor alles.

Inleiding

Cultuur heeft een belangrijke financiële waarde voor de maatschappij (Maenhout, De Voldere, Onkelinx, & Sleuwaegen, 2006), maar haar belangrijkste waarde ligt in de zin die mensen via cultuur kunnen geven aan hun leven (Gielen, Elkhuizen, van den Hoogen, Lijster, & Otte, 2014). Er is een duidelijke samenhang tussen de cultuurparticipatie en enkele sociale parameters, zoals multiculturaliteit en het hebben van een beperking (Gatz, 2014). Uit verschillende onderzoeken blijkt dat de cultuurparticipatie door mensen met een verstandelijke beperking lager ligt dan de algemene bevolking (bv. Meulenkamp, van der Hoek, & Cardol, 2013; Verbelen, Samoy, & Van Geel, 2005). Echter, personen met een verstandelijke beperking rapporteren ook behoefte te hebben om deel te nemen aan (culturele) activiteiten (Meulenkamp et al., 2015). Welke oorzaken liggen dan aan de basis van deze lagere algemene participatie? Een groot deel van de personen met een verstandelijke beperking brengen hun tijd door in het buitengewoon onderwijs en gespecialiseerde voorzieningen. Hoewel personen met een verstandelijke beperking ook zelfstandig kunnen wonen, worden de meeste culturele uitstappen geregeld door hun leerkrachten of begeleiders (hierna *gatekeepers*). Er bestaan reeds goede, informatieve brochures en teksten over (mentale) toegankelijkheid die de nodige informatie voorziet voor de organisatoren van evenementen (bv. Cultuur zonder drempels, 2008; Leidraad toegankelijke evenementen, 2011). Echter, leiden deze brochures tot voldoende toegankelijkheid? Trekken de organisatoren het toegankelijkheidsverhaal voort tot in de brochures zodat iedereen op de hoogte gesteld kan worden van hun activiteit?

In dit onderzoek wordt nagegaan welke informatie de *gatekeepers* verkrijgen, op welke manier deze informatie tot bij hen komt, op welke informatie ze al dan niet ingaan, en waarom. Verder zullen de *gatekeepers* in contact gebracht worden met enkele *good practices*. *Good practices* kunnen gezien worden als goede voorbeelden van brochures die als goed en toegankelijk worden beschouwd door de organisatoren en de organisaties. In dit onderzoek worden de brochures van VONX gebruikt als *good practice* waarbij de mening van de *gatekeepers* wordt bevraagd. Deze organisatie voorziet die vormingen en activiteiten voor personen met een (verstandelijke) beperking en hun omgeving. Hierdoor hopen we meer te weten te komen over het nut en de bruikbaarheid van brochures, alsook over voor welke soort communicatie de *gatekeepers* een voorkeur hebben. In deze literatuurstudie wordt gefocust op de centrale begrippen uit de onderzoeksvraag, namelijk *verstandelijke beperking* en *cultuurparticipatie*. Daarna wordt het onderzoek zelf beschreven, waarbij dieper zal worden ingegaan op de onderzoeksmethode, de respondenten en de gebruikte analyse. Tot slot worden de resultaten en de conclusie van dit onderzoek besproken.

Verstandelijke beperking

Doorheen de jaren is de visie op personen met een beperking aanzienlijk gewijzigd (Maes, Bruynickx, & Goffart, 2003). Een paradigma dat nog steeds domineert in de huidige maatschappij is het ontwikkelingsparadigma. Dit betekent dat het probleem niet meer in het individu zelf ligt, maar in de interactie tussen het individu en de omgeving. Voor het eerst wordt de 'gehandicapte' gezien als een *persoon* met mogelijkheden om een zo normaal mogelijk leven te leiden. Deze mogelijkheden dienen getraind en ontwikkeld te worden in de voorziene gespecialiseerde instellingen. Het uiteindelijke doel is dat het individu zich zo goed mogelijk aanpast aan de maatschappij en zich integreert (Maes et al., 2003). Hoewel dit denkkader nog steeds bestaat, is het sinds de jaren '90 sterk onderhevig aan kritiek. Deze kritiek gaat voornamelijk over het idee van normalisatie, waarbij de verantwoordelijkheid gelegd wordt in het individu met een beperking. Hij of zij moet de beperking overstijgen en zich aanpassen aan de maatschappij (Beelen & De Visscher, 2011). Vanuit deze kritiek is het burgerschapparadigma ontstaan. Het uitgangspunt van dit paradigma is dat mensen met een beperking ook burgers zijn met hun eigen rechten en plichten, net als elk ander. De begrippen *kwaliteitsvol leven* en *empowerment* staan centraal binnen dit paradigma. Elke burger heeft behoefte aan ondersteuning om een kwaliteitsvol leven te leiden (De Fever & Flament, 2001) en het is aan de maatschappij om die goede kwaliteit voor iedereen na te streven. Dit paradigma gaat verder dan integratie want personen met een beperking moeten geïncludeerd worden in de samenleving om er een eigen bijdrage te kunnen leveren.

In dit onderzoek wordt de term *beperking* boven *handicap* verkozen, hoewel beide termen eigenlijk synoniemen zijn van elkaar (Van Labeke, 1997 in Folkema, 2011). Volgens het biopsychosociaal model (Devisch, Samoy, & Lammertyn, 2000) vertrekt een beperking vanuit een persoon en heeft het een invloed op, en kan het problemen veroorzaken in, het actief participeren aan de maatschappij. Beelen & De Visscher (2011) stellen dat een beperking pas een handicap wordt wanneer de persoon een sociale belemmering ondervindt omwille van zijn beperking. Vandaag omschrijft de American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD, 2010) een verstandelijke beperking als volgt: "*Intellectual disability is a disability characterized by significant limitations both in intellectual functioning and in adaptive behavior, which covers many everyday social and practical skills. This disability originates before the age of 18*"(z.p.). Uit deze definitie blijkt dat er drie belangrijke kenmerken zijn waaraan voldaan moet worden om te kunnen spreken van een verstandelijke beperking.

Ten eerste is er het *intellectueel functioneren* of de intelligentie. Hieronder valt het mentale vermogen dat een persoon bezit. De meest voorkomende manier om het intelligentieniveau van een persoon te meten is door middel van een intelligentie quotiënt-test (IQ-test), zoals bijvoorbeeld de WISC (Wechsler Intelligence Scale for Children; AAIDD, 2010). Ongeveer 68% van de bevolking heeft een IQ-score tussen de 85 en 115 (Resing & Blok, 2002), wat aanzien wordt als het gemiddelde niveau van intellectueel functioneren. Wanneer het IQ lager of gelijk is aan 70 is er sprake van een verstandelijke beperking. Het merendeel van de populatie met een beperking, namelijk 85%, heeft een lichte verstandelijke beperking. Hoe ernstiger de verstandelijke beperking, hoe minder het voorkomt in de populatie (AAIDD, 2010).

Een tweede belangrijk aspect is het *aanpassingsvermogen*, wat bestaat uit drie verschillende vaardigheden. Als eerste zijn er de conceptuele vaardigheden. Dit gaat over het kunnen omgaan met tijd, geld, taal en de zelfgerichtheid. De sociale vaardigheden omvatten het opnemen van sociale verantwoordelijkheid, het hebben van een gevoel van eigenwaarde, naïviteit, het oplossen van sociale problemen en de mogelijkheid tot het volgen van sociale regels. De derde soort zijn de praktische vaardigheden. Dit omvat de dagdagelijkse activiteiten, de zorg voor zichzelf, gezondheid en veiligheid, vaardigheden met betrekking tot het wonen, gebruik van de voor iedereen toegankelijke diensten, werken en vrije tijd (AAIDD, 2010). Om over een beperking in het aanpassingsvermogen te kunnen spreken moeten er, per soort vaardigheid, minstens twee van de hierboven opgesomde gedragingen moeizaam verlopen (APA, 2000).

Het derde en laatste aspect waaraan voldaan moet worden is de *leeftijd*. De Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders – 5 (DSM-5) stelt dat de beperkingen in het intellectueel en adaptief functioneren aanwezig moeten zijn in de periode dat de persoon zich ontwikkelt. Een verstandelijke beperking moet zich dus tonen voor de leeftijd van 18 jaar, anders is er sprake van een niet-aangeboren hersenletsel (APA, 2014).

Rekening houdend met de hierboven genoemde kenmerken, lijkt het logisch dat er niet gesproken kan worden over dé persoon met een beperking aangezien het gaat over een zeer heterogene groep (De Fever & Elias, 1997; Kraijer, 1997). Uit een studie van Ras et al. (2010) bleek dat ongeveer 3.5 tot 4% van de Nederlandse bevolking een ernstige verstandelijke beperking heeft, dus met een IQ lager dan 50. De prevalentie van een lichte verstandelijke beperking is veel moeilijker vast te stellen omdat deze mensen niet altijd naar speciale voorzieningen gaan of ingeschreven zijn bij het VAPH (Vlaams Agentschap voor Personen met een Handicap; Andries, 2015).

Dé persoon met een verstandelijke beperking bestaat dus niet. In de DSM-5 worden vier vormen van verstandelijke beperking (VB) gespecificeerd: licht, matig, ernstig en zeer ernstig. Anders dan in de DSM-IV gebeurt de specificatie niet aan de hand van het IQ, maar wel aan de hand van het niveau van adaptief functioneren. De reden hiervoor is dat het niveau van adaptief functioneren de mate van ondersteuning bepaalt en omdat de IQ-scores bij de laagste subtypes zeer onbetrouwbaar zijn (Andries, 2015). Tabel 1 toont een korte situering van de verschillende typen op basis van de beschrijving in de DSM (APA, 2000; APA, 2014). In dit onderzoek zal de focus gelegd worden op personen met een lichte en matige verstandelijke beperking.

Tabel 1:
Korte situering van de vier vormen van verstandelijke beperking (VB).

Vorm	IQ	Mate van ondersteuning
Lichte VB	50 – 70	Lichte vorm van ondersteuning nodig.
Matige VB	35/40 – 50/55	Dagelijkse nood aan structurele ondersteuning bij alledaagse conceptuele taken.
Ernstige VB	20/25 – 35/40	Nood aan een zekere stabiliteit en ondersteuning is noodzakelijk. De gesproken taal is beperkt en wordt voornamelijk gebruikt voor sociale communicatie.
Zeer ernstige VB	< 20/25	Afhankelijk van anderen voor alle aspecten van de lichamelijke verzorging, gezondheid en veiligheid.

Cultuurparticipatie

A. Definitie

Een korte definitie van cultuurparticipatie, kunnen we vinden bij de Federatie van Organisaties voor Volksontwikkeling (FOV, 2008): "*Cultuurparticipatie is de participatie aan cultuur*"(z.p.). Omdat deze definitie niet veel zegt, wordt er kort dieper ingegaan.

Cultuur, in de brede invulling van het woord, valt samen met de antropologische opvatting over cultuur (De Pauw, 2007 in Folkema, 2011). Het is meer dan musea en schone kunsten, cultuur is alles wat door de samenleving voortgebracht is geweest (FOV, 2008).

Participatie betekent dat de doelgroep gaat deelhebben en deelnemen aan het maatschappij. Met deelnemen wordt de betrokkenheid van de doelgroep bedoeld en de drempels die hierbij ondervonden kunnen worden. Deelhebben daarentegen betekent dat er een bijdrage geleverd wordt, de doelgroep is zelf mee verantwoordelijk (Steunpunt Jeugd vzw, s.d. in Folkema, 2011). De term participatie is gerelateerd aan toegankelijkheid en om de participatie te verhogen, moeten bestaande evenementen eerst toegankelijker gemaakt worden. Dat wil zeggen dat men de drempels die bepaalde doelgroepen ondervinden zo laag mogelijk moet maken of zelfs wegnemen (European Agenda for Culture, 2012).

B. Motieven

Er werd reeds aangehaald dat de belangrijkste waarde van cultuur ligt in de zin die mensen via cultuur kunnen geven aan hun leven (Gielen et al., 2014). Door te participeren aan cultuur verwerven mensen competenties die hen een houvast kunnen bieden op andere levensdomeinen. Cultuur verrijkt je kijk op de wereld, het stimuleert de burgerzin, de identiteitsbeleving en het creëert een kritisch zelfbewustzijn (bv. European Agenda for Culture, 2012; Gatz, 2014). Verder blijkt uit Brits onderzoek dat cultuurparticipatie een positief effect heeft op onder andere de persoonlijke ontwikkeling van een individu (Matarasso, 1997). De persoonlijke ontwikkeling draagt, naast zelfbepaling bij aan de *Quality Of Life* (QOL), waarvan we weten dat het een belangrijk begrip is binnen de hulpverlening van mensen met een verstandelijke beperking. Hieraan kunnen we eveneens de term *empowerment* van Van Gennep (2007) linken. Het betekent dat mensen met een beperking in staat zijn grip te krijgen op het eigen leven, autonomie te ontwikkelen, zich bewust te worden van hun eigen capaciteiten, en zowel hun krachten als eigen beleving en ervaring leren waarderen (Beelen & De Visscher, 2011).

C. Cultuurparticipatie bij kansengroepen

Volgens de Studiedienst van de Vlaamse Regering (SVR; 2013) participeert 35% van de Vlamingen aan cultuur. De gemiddelde Vlaming gaat het vaakst naar de bioscoop (52.3%), naar musea (46%) of neemt actief deel aan het verenigingsleven (51.4%; SVR, 2003). De cultuurparticipatie door maatschappelijk kwetsbare groepen ligt lager dan die van de middengroep (Vos, 2003). Onder maatschappelijk kwetsbare groepen worden *“alle groepen die zich op één of andere manier in een kwetsbare positie bevinden, zij het omwille van financiële, lichamelijke, sociale en andere redenen”* (Vos, 2003, p. 15) verstaan. Het onderzoek van de Meulenkamp et al. (2015), bijvoorbeeld, toont ons dat zowel ouderen als mensen met een beperking in staat zijn actief deel te nemen aan de samenleving, alsook dat de participatie in het algemeen is toegenomen. Toch wordt eveneens de aandacht gericht op enkele specifieke groepen – waaronder personen met een verstandelijke beperking – die een kwetsbare positie blijven behouden. In vergelijking met de totale bevolking hangt deze subgroep in termen van cultuurparticipatie nog steeds achterop. Ook mensen die in armoede leven zijn een maatschappelijk kwetsbare groep. In haar bachelorproef over cultuurparticipatie bij OCMW-cliënten kaart Vander Elstraeten (2011) het gebrek aan participatie aan en tracht ze te zoeken naar manieren om de deelname toch te stimuleren. De conclusie lijkt duidelijk: kansengroepen nemen nog steeds te weinig deel aan cultuur (Lievens & Waeye, 2005).

Toch is (deelnemen aan) cultuur belangrijk voor iedereen, ook – en misschien zelfs nog meer – voor kansengroepen. Deelname aan cultuur – en aan de maatschappij in het algemeen – heeft positieve effecten op verschillende terreinen. Zo leidt het zowel tot een betere integratie in de samenleving en verminderd het de kans op isolatie (De Schakel, 2008), alsook tot een versterking van het individu in termen van zelfontplooiing (Lievens & Waeye, 2011). Echter, in kansengroepen kunnen we vaak spreken van een ‘generatiecultuurarmoede’ (Vanderelstraeten, 2011). Kinderen uit gezinnen met een lage sociaal economische status (SES) leren het deelnemen aan cultuur niet aan, waardoor een vicieuze cirkel ontstaat. Toch toont onderzoek aan dat cultuureducatie en het opbouwen van een eigen ‘cultureel kapitaal’ tijdens de kindertijd significante factoren zijn voor cultuurparticipatie op volwassen leeftijd (Lievens & Waeye, 2011). Tevens hangt cultuureducatie nauw samen met het begrip culturele competentie, het vermogen om keuzes te maken en zelfstandig, kritisch en creatief te kunnen omgaan met zowel de nabije cultuur, als het ruimere sociaal-cultureel en maatschappelijk gebeuren (Schauvliege, 2009). Het lijkt dus essentieel dat er ingezet wordt op cultuureducatie in alle lagen van de samenleving, want investeren in cultuureducatie staat gelijk aan het investeren in de ontwikkeling van talenten en vaardigheden van

elk kind, elke jongere en volwassene (Lievens & Waeye, 2011). Helaas is het niet deelnemen aan cultuur vaak geen bewuste keuze en ligt het geen zin hebben in of geen belang hechten aan cultuur niet aan de basis. Er zijn verschillende drempels die kansengroepen verhinderen tot deelname.

D. Drempels

Het zijn dus niet enkel ouderen of mensen met een lage SES die hindernissen ervaren in het participeren aan cultuur. Uit verschillende onderzoeken blijkt dat de cultuurparticipatie door mensen met een beperking aanzienlijk lager ligt dan de algemene bevolking (bv. Meulenkamp et al., 2013; Verbelen et al., 2005). Personen met een lichamelijke beperking stoten vaak 'letterlijk' tegen drempels aan, terwijl mensen met een verstandelijke beperking voornamelijk in aanraking komen met culturele voorzieningen die niet altijd voor hen openstaan (Vos, 2003), of die hen niet de nodige ondersteuning kunnen bieden. Naast de fysieke toegankelijkheid en persoonlijke factoren, haalt De Smet (2009) tevens de financiële kant van cultuurparticipatie en het (beperkte) culturele aanbod aan als drempels voor personen met een verstandelijke beperking. Tot slot worden de moeilijk begrijpbare taal en niet-overzichtelijke of begrijpbare informatie van het cultuuraanbod als hindernis ervaren (Haesendonckx, 2001).

E. Wetgeving

Al liggen de cijfers voor maatschappelijk kwetsbare groepen lager dan die van de modale bevolking, cultuur is een recht voor iedereen. Sinds 1994 formuleert de Belgische Grondwet dat *"ieder individu het recht heeft een menswaardig leven te leiden. Daartoe waarborgen de wet, het decreet of de in artikel 134 bedoelde regel, rekening houdend met de overeenkomstige plichten, de economische, sociale en culturele rechten, waarvan ze de voorwaarden voor de uitoefening bepalen. Die rechten omvatten inzonderheid: (...) het recht op culturele en maatschappelijke ontplooiing"* (Belgische Grondwet art. 23, 2014).

Cultuurparticipatie moet een keuze zijn en geen verplichting worden. Op 13 december 2006 werd het Verdrag inzake de rechten van personen met een beperking goedgekeurd door de Verenigde Naties (Centrum voor gelijkheid van kansen en voor racismebestrijding, 2009). België ratificeerde dit Verdrag en het trad in werking op 1 augustus 2009. In dit Verdrag staat onder andere dat er doeltreffende en passende maatregelen genomen moeten worden teneinde de toegankelijkheid (art. 9), de integratie en participatie (art. 26), en de deelname aan het culturele

leven, recreatie, vrijetijdsbesteding en sport (art. 30; United Nations, 2006). Dat betekent dat de toegankelijkheid tot cultuur verhoogd moet worden, zodat de participatie kan stijgen.

Probleemstelling

De cijfers van cultuurparticipatie door maatschappelijk kwetsbare groepen liggen lager dan de algemene bevolking (Vos, 2003). In dit onderzoek wordt gefocust op de participatie door personen met een verstandelijke beperking. De Smet (2009) toonde reeds aan dat personen met een verstandelijke beperking een aantal drempels ondervinden en dat er nood is aan een kwalitatief onderzoek over de redenen waarom deze doelgroep niet of minder participeert, of juist wel (Folkema, 2011). Eén van de hindernissen waar kansengroepen mee te maken krijgen, is de toegankelijkheid van informatie (Haesendonckx, 2001). Binnen Universal Design, waar toegankelijkheid vanaf het ontwerp centraal staat, is 'verstaanbare informatie' één van de zeven basisprincipes (Imri, 2004). Daarom dit onderzoek zich voornamelijk op brochures en andere informatie over culturele evenementen. Verder bleek dat personen met een verstandelijke beperking vaak terug te vinden zijn in het buitengewoon onderwijs en in voorzieningen van het VAPH. Omwille van deze redenen wordt in deze masterproef onderzocht op basis waarvan de gatekeepers van personen met een verstandelijke beperking beslissen of ze al dan niet deelnemen aan een culturele activiteit.

Methode

Onderzoeksdoelstelling en onderzoeksvragen

De doelstelling van dit onderzoek is te weten komen waar de gatekeepers van personen met een verstandelijke beperking op letten bij het kiezen van culturele activiteiten. De gatekeepers worden gedefinieerd als leerkrachten van het buitengewoon secundair onderwijs en begeleiders in de voorzieningen binnen de directe omgeving van Brussel.

Belangrijke onderzoeksvragen:

Via welke kanalen krijgen de gatekeepers informatie binnen over culturele activiteiten en voor welk kanaal hebben ze een voorkeur?

Welke filters passen de gatekeepers toe op de verkregen informatie?

Is de informatie toegankelijk genoeg voor de doelgroep?

Welke elementen van de verkregen informatie kunnen nog verbeterd worden en wat is volgens de gatekeepers hiervoor de beste manier?

Relevantie van het onderzoek

Om evenementen zo toegankelijk mogelijk te maken kunnen organisatoren gebruik maken van diverse bronnen (bv. Cultuur zonder drempels, 2008; Leidraad toegankelijke evenementen, 2011) waarin verscheidene tips en aanwijzingen uitgewerkt staan voor, onder andere, brochures. Het is belangrijk om te bekijken of de beoogde doelgroep die de informatie voor deze evenementen ontvangt, hier ook werkelijk iets aan hebben. Op welke toegankelijkheidselementen letten zij? Zijn alle gebruikte termen duidelijk voor personen met een verstandelijke beperking of moeten de organisatoren nog zaken doen of aanpassen om de toegankelijkheid te verhogen?

Met deze vragen kunnen we te weten komen of bestaande brochures al dan niet voldoen. Ook kan het belangrijk zijn om te weten aan welke kanalen de voorkeur genieten voor het verkrijgen van informatie, zodat daarop kan ingespeeld worden door de organisatoren.

Onderzoeksopzet

Dit onderzoek tracht een antwoord te bieden op deze onderzoeksvragen aan de hand van kwalitatief onderzoek. Het doel van kwalitatief onderzoek is te achterhalen welke betekenis een bepaald fenomeen heeft voor de respondenten (Fraenkel & Wallen, 2003). De belangrijkste methoden die in dit soort onderzoek gebruikt worden, zijn interviews, participerende observatie, de analyse van relevante documenten en de analyse van de afgenomen interviews (Billiet & Waeye,

2003). In dit onderzoek werden semigestructureerde interviews afgenomen bij vier focusgroepen, bestaande uit twee scholen en twee voorziening in de directe omgeving van Brussel. De analyse gebeurde op de transcripties van deze interviews.

Voor de analyse van de interviewdata werd beroep gedaan op een thematische analyse. Dit is een fundamentele methode in kwalitatief onderzoek die het mogelijk maakt om thema's binnen de data te identificeren, analyseren en rapporteren. De thema's komen voort uit de data en worden gevormd op inductieve wijze, waardoor met een open mind naar de data gekeken wordt (Loots, 2015). In dit onderzoek worden bepaalde thema's op voorhand aangeboden door middel van een semigestructureerd interview. Echter, de belangrijkste thema's komen nog steeds vanuit de respondenten zelf.

Een thematische analyse bevat zes stappen (Vlaamse Psychologische en Pedagogische Kring, s.d.). De eerste fase bestaat uit het transcriberen van de interviews. Transcriberen is een goede manier om vertrouwd te raken met de data (Riessman, 1993). De vijf volgende fasen zijn: het genereren van de initiële codes, het zoeken van thema's, het herzien van deze thema's, het benoemen en definiëren van de thema's en het opstellen van het rapport (Braun & Clarke, 2006). De uitgeschreven interviews werden meermaals gelezen om achteraf de drijfveren van de gatekeepers bij het kiezen van brochures en/of activiteiten in thema's te kunnen gieten. Een thema is een specifiek herkenbare configuratie van betekenissen. Het verschilt van codes of categorieën omdat er aandacht gegeven wordt aan de onderliggende betekenisverlening (Loots, 2015). Het is typisch voor inductief onderzoek dat de thema's die gegenereerd worden niet altijd even duidelijk gerelateerd zijn aan de gestelde vragen. Dit heeft als gevolg dat de theoretische interesses of vooropgestelde verwachtingen van de onderzoekers de gevonden thema's niet beïnvloeden. Het onderzoek is dus data-gedreven omdat de data niet ingepast werden in een bepaald kader. Tot slot wordt gesteld dat de thematische analyse een iteratief proces is, waarbij er steeds teruggegaan kan worden naar vorige stappen in het proces (Smith, 1995).

Bij een kwalitatieve analyse staat de betekenis die een persoon geeft aan een bepaald fenomeen centraal, met als doel de inhoud en complexiteit van de betekenissen te begrijpen, eerder dan de frequentie ervan (Braun & Clarke, 2006; Smith, 1995). Omdat bij de thematische analyse de thema's, inductief, uit de data komen, wordt deze analyse verkozen in dit onderzoek.

Respondenten

De selectie van de respondenten gebeurde aan de hand van *purposive sampling*. Dit betekent dat de respondenten gekozen werden op basis van specifieke karakteristieken die voor dit onderzoek relevant zijn (Fraenkel & Wallen, 2003). Er werden gatekeepers van personen met een verstandelijke beperking bevroegd, die voor dit onderzoek worden gatekeepers gespecificeerd als leerkrachten van het buitengewoon secundair onderwijs (type 1 en 2) en begeleiders in (woon of dag)voorzieningen. Deze specificatie is nodig omdat meerdere groepen gezien kunnen worden als gatekeepers van personen met een verstandelijke beperking (bv. de ouders). Toch werd hier gekozen voor de leerkrachten en begeleiders om het onderzoek goed te kunnen afbakenen. Verder werd een medewerkster van VONX betrokken bij het onderzoek. Zij dient verduidelijking te brengen over welke aspecten organisaties belangrijk vinden voor toegankelijke brochures. Achteraf kan dan gekeken worden of deze aspecten overeenstemmen met de mening van de gatekeepers.

In totaal ging het over vier focusgroepen, met elk vier à vijf participanten, en een (telefonisch) semigestructureerd interview de medewerkster van VONX. Alle deelnemers ondertekenden een informed consent (Bijlage 1) en de deelname gebeurde op vrijwillige basis.

Data-verzameling

Als eerste werd er gezocht naar een persoon die bezig was of geweest is met het omzetten van brochures van culturele evenementen naar toegankelijke fiches. Via Konekt, een netwerkorganisatie, werd contact gemaakt met een medewerkster van VONX. De uitnodiging en de vraag om deel te nemen aan het onderzoek gebeurde via e-mail, waarin de algemene doelstelling van het onderzoek werd toegelicht. Vervolgens werden enkele scholen voor buitengewoon onderwijs (type 1 en 2) en voorzieningen voor volwassenen met een lichte of matige verstandelijke beperking in en rond Brussel gecontacteerd, waarvan uiteindelijk twee van elk instemden om deel te nemen aan het onderzoek.

Na instemming tot deelname aan het onderzoek werd een afspraak gemaakt rond het interview en werden er afspraken gemaakt rond de contactmomenten van de focusgroepen. Door het gebruik van focusgroepen kan ingezoomd worden op de betekeniskaders. Verder is het een bruikbaar instrument om discoursen die weinige sociale status hebben te achterhalen (Johnson, 1996, in De Smet 2009). De interviews werden afgenomen aan de hand van een interviewschema (Bijlage 2). Een interviewschema is geen voorgeschreven agenda, maar eerder een basis voor flexibele gesprekken die leiden tot contrasterende en complementaire uitspraken over dezelfde

thema's (Rapley, 2004). Loots (2015) stelt dat alleen al het maken van een interviewschema ervoor zorgt dat er nagedacht wordt over wat men te weten wil komen en wat men belangrijk vindt voor zijn onderzoek. Bovendien kan een interviewschema ervoor waken dat de beoogde gespreksthema's aan bod gekomen zijn tijdens het interview. De inhoud van het interviewschema omvat vragen met betrekking tot de onderzoeksvragen. De focusgroepen vonden plaats in de scholen en de voorzieningen, eenmaal in juni/augustus en eenmaal in december/januari. Alle deelnemers kregen voor de start van de eerste focusgroep nogmaals de uitleg over de doelstellingen van het onderzoek. Verder werd hen gevraagd of er gebruik gemaakt mocht worden van opnameapparatuur. Voor het interview effectief van start ging, tekende iedere deelnemer een informed consent, waarin beschreven stond op welke manier de interviewdata verwerkt zou worden en met welke doeleinden, alsook de anonimiteit werd nogmaals verzekerd. Na de eerste focusgroep kregen de deelnemers de opdracht om brochures van activiteiten die ze binnenkregen bij te houden. Deze brochures werden kritisch bekeken tijdens de tweede focusgroep, samen met brochures van VONX (Bijlage 6), die dienden als good practice.

Data-analyse

De ruwe data in dit onderzoek zijn de transcripties van de interviews. De gesprekken werden letterlijk uitgeschreven, zoals beschreven in de cursus 'kwalitatieve methoden voor de psychologie' (Loots, 2015). Om de anonimiteit te bewaren, werden de uitgeschreven interviews niet opgenomen in de bijlagen. Na het transcriberen werden de interviews onderworpen aan de zes stappen van de thematische analyse, zoals vermeld onder 'onderzoeksopzet'.

Ten eerste werd een eerste interview van elke subgroep (één school en één voorziening) een aantal keer grondig gelezen en zaken die bleven hangen werden in de linkermarge genoteerd. Vervolgens werden de hoofdthema's uit het semigestructureerde interviewschema gehaald en werd er gekeken of de nota's hieronder teruggebracht konden worden. De themalijst werd aangevuld met thema's die voortkwamen uit de eerste twee interviews (Bijlage 4). Er werd tevens voor elk thema uit de lijst een definitie genoteerd zodat er geen twijfel bestond over de inhoud van de thema's (Bijlage 5). Vervolgens werden de overige interviews gelezen en gecodeerd aan de hand van het bekomen coderingssysteem. Ten slotte werden er linken gelegd en patronen gezocht over de verschillende interviews heen. Om de bespreking van de resultaten in zijn complexiteit te kunnen benaderen, maar eveneens zo eenvoudig mogelijk weer te geven, werden de respondenten opgesplitst in groepen. Er werd eveneens gebruik gemaakt van een code om de verschillen tussen

de eerste en de tweede focusgroep te duiden (Bijlage 3). De citaten van de respondenten werden gebruikt om de resultaten meer kracht te geven.

Ethiek, betrouwbaarheid en validiteit

A. Ethiek

Baarda (2014) stelt dat men, alvorens te starten met onderzoek, zichzelf moet afvragen of het ethisch verantwoord is om het onderzoek uit te voeren. Om deze reden stelt hij dat er vijf voorwaarden zijn waaraan een onderzoek moet voldoen. Ten eerste dienen de respondenten op vrijwillige basis deel te nemen. Ten tweede moeten de respondenten een duidelijk en helder beeld hebben over het doel en de werkwijze van het onderzoek. Een volgende voorwaarde is dat de gegevens van de deelnemers anoniem verwerkt dienen te worden. Verder mogen de uitkomsten van het onderzoek niet nadelig zijn voor de deelnemers. Tot slot moet het onderzoek zelf op een eerlijke en objectieve manier uitgevoerd worden. Als aan deze vijf voorwaarden voldaan wordt, kan gesteld worden dat het onderzoek ethisch verantwoord is. Dit is het geval voor dit onderzoek.

B. Betrouwbaarheid

Plochg en van Zwieten (2007) stellen dat *"de kwaliteit van kwalitatief onderzoek net als ieder ander onderzoek beoordeeld kan worden aan de hand van de begrippen betrouwbaarheid en validiteit"* (p. 89). Kwalitatief onderzoek is van andere aard en heeft een andere doelstelling dan kwantitatief onderzoek. Aangezien kwalitatieve onderzoeksresultaten per definitie door directe tussenkomst van een onderzoeker tot stand zijn gekomen (Plochg & van Zwieten, 2007), wordt er in het kwalitatieve onderzoeksveld meer gesproken in termen van 'geloofwaardigheid, transparantie of adequaatheid' (Baarda, De Goede, & Teunissen, 2005).

Een goede betrouwbaarheid wijst op de mate waarin metingen onafhankelijk zijn van toeval. Om deze reden is betrouwbaarheid minder aan de orde in kwalitatief onderzoek, aangezien de onderzoeker wil openstaan voor onverwachte gebeurtenissen in het onderzoeksproces (Baarda et al., 2005). Betrouwbaarheid kan worden opgesplitst in interne en externe betrouwbaarheid. De interne betrouwbaarheid geeft informatie over eventuele oneigenlijke invloeden van de individuele onderzoekers. In kwalitatief onderzoek is de manier van data-afname en de analyse sterk afhankelijk van de onderzoeker. Er moet dus steeds rekening gehouden worden met de onderzoekersbias (Baarda et al., 2005; Fraenkel & Wallen, 2003). Het is vooral belangrijk om op de interne betrouwbaarheid te letten bij meer dan één onderzoeker. De externe betrouwbaarheid zegt meer

over een mogelijke vertekening door de uitvoering van het onderzoek in het geheel. Onder deze externe betrouwbaarheid valt replicatie, wat een kwantitatief begrip. Hoewel een exacte herhaling van kwalitatieve onderzoeken meestal niet haalbaar is, moet er wel transparantie zijn over de manier waarop het onderzoek gevoerd is (Plochg & van Zwieten, 2007). Om de betrouwbaarheid van dit onderzoek te vergroten, werd er getracht de resultaten zo controleerbaar en transparant mogelijk weer te geven, zodat het voor de lezer duidelijk is welke stappen ondernomen werden in de analyse. Bij de bespreking van de resultaten worden er bij de interpretaties ook voorbeelden gegeven van het gebruikte materiaal.

C. Validiteit

De validiteit kan gezien worden als het niet of zo min mogelijk aanwezig zijn van systematische vertekeningen (van Zwieten & Willems, 2004). Over de jaren heen werden er verschillende procedures ontwikkeld die kwalitatieve onderzoekers kunnen helpen om vertekening te voorkomen. De belangrijkste procedures worden beschreven in Tabel 2. Ook de validiteit van een onderzoek heeft een interne en een externe variant. Met de interne validiteit wordt de 'juistheid' van de onderzoeksbevindingen nagegaan. Meer specifiek wordt er gekeken of datgene wat men onderzocht heeft ook datgene is wat men zegt te onderzoeken (Plochg & van Zwieten, 2007). Bij kwalitatief onderzoek ligt de interne validiteit vaak hoog, aangezien het niet gaat over het feit of de participanten nu al dan niet de waarheid vertellen. Wat zij vertellen is altijd een constructie van hun werkelijkheid en dat proberen we te achterhalen (Fraenkel & Wallen, 2003). Binnen kwalitatief onderzoek moet er voor de interne validiteit veel aandacht besteed worden aan het bewaken van de eigen onderzoekersrol. Er bestaat namelijk een kans dat er een te grote identificatie is met het object van de studie vanwege de centrale rol van de onderzoeker (Plochg & van Zwieten, 2007). De externe validiteit geeft dan weer meer informatie over de generaliseerbaarheid van de conclusies van het onderzoek naar andere settings (Plochg & van Zwieten, 2007), iets dat zeer moeilijk is bij kwalitatief onderzoek. In het algemeen is het zo dat kwantitatief onderzoek streeft naar een zo hoog mogelijke externe validiteit, en kwalitatief onderzoek naar een hoge interne validiteit. In dit onderzoek werd een valide onderzoek nagestreefd door het toepassen van triangulatie, peer review, het zoeken naar tegenvoorbeelden en thick description, zoals beschreven in Tabel 2.

Tabel 2:
Procedures voor het waarborgen van de kwaliteit. Bron: Plochg & van Zwieten, 2007, p. 91.

Procedure	Omschrijving
Triangulatie	Gebruik van verschillende methoden, bronnen, onderzoekers en/of gezichtspunten om specifieke bevindingen te verifiëren of te versterken.
Member's check	Het terugkoppelen van transcripten en/of analyses aan de deelnemers of respondenten met de vraag of zij zich in de toegekende betekenissen en gemaakte interpretaties kunnen herkennen.
Peer review	Collega's buiten het onderzoeksproject uitnodigen commentaar te leveren op de verkregen onderzoeksresultaten.
Zoeken naar tegenvoorbeelden	Op zoek gaan naar gevallen die de onderzoeksresultaten zouden kunnen weerspreken of weerleggen (falsificatie).
Thick description	Rapporteren in de vorm van een verhalende en gedetailleerde beschrijving van de empirische gegevens, waardoor de lezer inzicht krijgt in de relatie tussen de ruwe data en de interpretatie daarvan.
Audit trail	Bijhouden van een systematische administratie van de verschillende praktische stappen in het onderzoeksproces en de daarbij betrokken onderzoekersmedewerkers.
Reflexiviteit	Inzicht bieden in de ontwikkeling van de manier waarop de onderzoeker gedurende het gehele onderzoek zijn rol als onderzoeker heeft ingevuld en beleefd, en de wijze waarop dit mogelijk invloed heeft gehad op de uiteindelijke resultaten.

Resultaten

Inleiding

Tijdens de focusgroepen werden een aantal hoofdthema's aangehaald die een beeld geven over de cultuurparticipatie door personen met een verstandelijke beperking. Deze thema's zijn:

- Huidige situatie op vlak van culturele uitstappen
- Manier van verkrijgen van informatie over culturele activiteiten
- Belangrijke elementen aan informatie over culturele activiteiten
- Kritische bespreking van de good practice
- Opmerkingen over cultuurparticipatie door personen met een verstandelijke beperking

Om de resultaten te bespreken, werden de antwoorden van de respondenten geïntegreerd tot één geheel om het complexe verhaal eenvoudig en overzichtelijk weer te geven. De hoofdthema's, zoals hierboven opgesomd, omvatten subthema's die in deze bespreking in het vet aangeduid werden. Echter, sommige (sub)thema's kwamen in beide focusgroepen aan bod. Om eventuele verschillen te kunnen benadrukken, alsook om het overzicht te bewaren, wordt gebruik gemaakt van twee termen die cursief aangeduid werden. De term *hypothetisch* omvat alle uitspraken uit de eerste focusgroep, de term *in praktijk* die uit de tweede focusgroep. Wanneer geen van beide termen gebruikt werden, kwam het thema slechts in één focusgroep aan bod. In de bijlagen kunnen zowel de interviewschema's van beide focusgroepen teruggevonden worden (Bijlage 2), alsook een volledige lijst met de definiëring van alle thema's (Bijlage 5). Om de uitspraken van de verschillende respondenten op een duidelijke manier weer te geven, werd een codesysteem opgesteld (Bijlage 3). In deze resultaatbespreking werden de thema's besproken in de volgorde zoals hierboven aangegeven.

Huidige situatie op vlak van culturele uitstappen

School B: We maken ook eigenlijk niet zoveel uitstappen eh, spijtig genoeg. De drempel is zo hoog, dat maakt dat wij heel weinig uitstappen doen.

School A: Ja, hij (wijst andere leerkracht aan) geeft 95% van de uren van beeldende vorming eh. Ik heb eigenlijk absoluut geen tijd om naar musea te gaan. Ik hoop dat dat terugkomt, maar ja,...

Het eerste dat opvalt is dat alle respondenten aangaven dat er bij hen te weinig culturele activiteiten gedaan worden (Alle). In school A werd dit echter wel genuanceerd door te zeggen dat het sterk afhankelijk is van de onderwijs vorm (OV). Bij OV3 is het opgenomen in het leerplan,

terwijl dit bij OV1 en OV2 niet het geval is. Hierdoor gebeurt het bij deze laatste twee eerder fragmentarisch in het vak 'crea' en is het meer afhankelijk van de goodwill van de leerkracht zelf. Tot slot gaven de leerkrachten mee dat er binnen OV3 een vak is waar de leerlingen een (culturele) uitstap leren organiseren (School A).

School B: Wij kijken eerder op het gedragsmatige dan op het verstandelijke.

De leerkrachten van school B gaven aan dat zij vaker deelnemen aan sportactiviteiten dan aan culturele activiteiten door de meer aanwezige gedragsmatige problematiek bij hun leerlingen (School B).

Voorziening A: Daar [bij externe organisaties] zitten wel heel toffe activiteiten voor de gebruikers in, maar ik ga hen daarvoor niet stimuleren want dan zijn we hen een dag kwijt als gebruiker van het dagcentrum, en da's ook jammer natuurlijk. Allee ja, dat heeft voor ons serieuze consequenties.

Voorziening A: Ja, dat is bij ons ook. Als ge ze inschrijft bij een externe organisatie, die dag zijn ze niet bij u ingeschreven. En dan krijgt ge die subsidies niet eh. Dus eigenlijk is het beter om zelf activiteiten te doen dan dat je ze meegeeft met anderen.

De voorzieningen stelden dat de frequentie van (culturele) uitstappen sterk afhankelijk is van de personeelsbezetting. De gebruikers hebben binnen de voorzieningen wel de mogelijkheid om individueel op uitstap te gaan met externe organisaties (Voorzieningen), al merkt Voorziening A hierbij op dat ze dit niet altijd stimuleren. De gebruiker staat dan een dag niet ingeschreven bij de voorziening, wat een gevolg heeft voor de subsidies. Verder gaven de begeleiders aan dat het voor hen beter is om zelf activiteiten te organiseren (Voorziening A). Ook de scholen doen beroep op externe organisaties, hetzij occasioneel (School A), hetzij zeer frequent (School B). De leerkrachten van voorziening B gaven aan dat ze niet altijd het aanbod zullen volgen, maar dat ze geregeld zelf gidsen (Voorziening B).

School A: Ge moet begrijpen, we zitten hier in Brussel eh. Dus we proberen Brussel echt te gebruiken en dat geeft heel veel kansen eh. Op het platteland zal dat helemaal anders zijn. Dus dat is een luxe dat wij van hieruit aan heel wat kunnen participeren.

Net als alle andere respondenten maken ze graag gebruik van Brussel en de vele opportuniteiten die de nabijheid van dergelijke grootstad biedt (Alle).

Voorziening A: Een kleine groep met meerdere begeleiders is het best.

Alle respondenten zijn het erover eens dat het **verloop** van de activiteit sterk afhangt van de groep die je meeneemt (Alle). Een kleinere groep leerlingen of gebruikers met meerdere begeleiders zorgt voor een rustig verloop van de uitstap (School A, Voorziening A).

School B: Ook de gids doet er heel veel aan. Als je een gids hebt die de groep aanvoelt en die iets kan vertellen op het niveau van de leerlingen.

School B voegde hieraan toe dat een goede gids eveneens een belangrijk aspect is. Een goede gids wordt gedefinieerd als iemand die de groep goed aanvoelt en die zijn of haar uitleg aanpast aan het niveau (School B).

Voorziening B: Maar we houden bij de keuze wel rekening met hun interesse. Het is niet dat wij hen verplichten om mee te gaan eh (gelach).

Welke groep je meeneemt op uitstap is tevens reeds een groot deel van de **organisatie**, want het is een eerste, duidelijke beslissing die je neemt (School A). In eerste instantie wordt uitgekeken naar activiteiten die de leerlingen en gebruikers interesseren (Alle) door de leerkrachten (scholen), door de coördinator (Voorziening A) of door een verantwoordelijke (Voorziening B). In voorziening A kijkt men vervolgens eerst naar het aantal beschikbare begeleiders, waarna de taken verdeeld worden op de teamvergadering (Voorziening A).

School B: Wij bereiden uitstappen altijd erg goed voor.

School A: Een uitstap richt zich ook niet enkel op het inhoudelijke eh. Het is meer dan dat. We verlaten de school, we nemen het openbaar vervoer, hoe gedragen we ons op straat. Zo leren ze dat. (...). Maar ook gewoon de klas buiten de klas eens zien.

De volgende stap is het contacteren van de organisatie om te informeren over praktische zaken, zoals bv. de toegankelijkheid, de duur van de activiteit en de prijs, alsook om de organisatie te informeren over de groep zelf. De scholen en voorzieningen gaven aan dat op deze manier de juiste verwachtingen geschept kunnen worden zowel voor hen als voor de organisatie (Alle). School B gaf hierbij aan dat zij meestal proberen, alsook verkiezen, om 'echt' contact te hebben met de organisatie door een overleg of een bezoek op voorhand te plannen. Vervoer zoeken (Alle) en de uurroosters uitpluizen (School A) zijn de volgende stappen om een activiteit te plannen. De leerkrachten van school B gaven aan dat het voor hen zeer belangrijk is om de uitstappen goed voor te bereiden met de leerlingen zelf, in die mate dat er de leerlingen letterlijk uitgelegd wordt hoe ze zich dienen te gedragen. Door deze verwachtingen te scheppen zullen de leerlingen zich rustiger gedragen (School B).

School A: Ze mogen zelf wel dingen aanbrengen, maar dat gebeurt weinig. Of dat is altijd hetzelfde uit hun kleine leefwereldje zo eh. Maar als er iets valt, en ge kunt er zelf ook iets van, dan is het best dat ge daarop inspeelt natuurlijk.

Voorziening A: (...) Maar de meeste dingen die daar gevraagd worden kunnen wij niet doen. Hun verwachtingen zijn te hoog. Het zijn doorgaans activiteiten die ze met hun ouders niet doen, bijvoorbeeld, shoppen of een dagje naar de zee. Dingen die wij echt niet kunnen aanbieden. Vaak ook maffe dingen, en da's wel spijtig.

School A: Af en toe zijn er [leerlingen] zo die een foldertje meenemen voor mij, maar dan doen ze dat omdat ze denken dat ze mij daar een plezier mee u. Dan nemen ze zo is iets mee, ook al weten ze niet goed wat ze meenemen.

Het **initiatief van de leerlingen en gebruikers** zelf ligt laag. Alle respondenten gaven aan dat de leerlingen en gebruikers dit wel kunnen en mogen doen, maar dat er weinig van in huis komt (Alle) ook al krijgen ze inspraak (Voorzieningen). De scholen stelden dat ze vermoeden dat dit deels voortkomt uit de thuissituatie. De leerlingen krijgen het van thuis niet mee, ze kennen het niet en de interesse ligt lager (Scholen). Af en toe gebeurt het wel eens dat een leerling een foldertje meebrengt, maar dat doen ze dan eerder om de leerkracht te plezieren dan uit eigen interesse (School A). In de voorzieningen kunnen de gebruikers wel kiezen tussen enkele activiteiten die de begeleiders voorstellen. Sommige gebruikers ontvangen zelf informatie waar ze, zelfstandig of onder begeleiding, een activiteit kunnen uit kiezen (Voorzieningen). De voorzieningen gaven tevens aan dat de gebruikers expliciet de mogelijkheid hebben om initiatief te nemen. In voorziening A vindt dagelijks (dagcentrum) of wekelijks (tehuis) een soort vergadering plaats waar de gebruikers kunnen aangeven wat ze graag willen doen. Daarenboven gebeurt er jaarlijks, aan het eind van het jaar, een rondvraag naar de activiteiten die de gebruikers in de toekomst zouden willen doen. Echter, de verwachtingen die de gebruikers daar stellen kunnen vaak – door verschillende redenen – niet ingelost worden door de voorzieningen. De begeleiders gaven aan dit jammer te vinden, maar ze zullen wel steeds met de gebruikers bespreken waarom iets niet kan (Voorziening A). De scholen kaartten hetzelfde probleem aan. De leerlingen die dan toch iets aanbrengen, vragen steeds hetzelfde en het is beperkt uit hun eigen leefwereld (Scholen).

Voorziening B: In ons Huis zie ik zo niet iemand die dat [helpen met organisatie] echt zou kunnen doen. Ge zou het dan echt samen moeten doen. Ja, het is ook omdat ze het nog nooit hebben gedaan eh.

School A: Dat [vak] is nu 1 uurtje apart dat hij (collega) kan geven waar dat ze moeten leren van, wij willen naar, ze leren dan iets over het koninklijk paleis bijvoorbeeld. Dan moeten ze zelf ook zoeken van, hoe gaan we er met de metro naartoe, gaan ze dat ook bezoeken. Vorig jaar zijn ze daar dan ook naartoe geweest, dit jaar niet. Ook zo Brugge, bijvoorbeeld en de Hallepoort, daar hebben ze dan echt lessen over gehad en dan doen ze die uitstap.

Op vlak van praktische organisatie helpen de leerlingen en gebruikers niet mee (Alle), omdat het voor hen te moeilijk zou zijn om hun weg te vinden in het (te) ruime aanbod (School A). Ook de andere respondenten rapporteerden dat zij niet het gevoel hebben dat de leerlingen en gebruikers dit aankunnen, en dat ze het hen daarom niet vragen (Alle). Al gaven sommige begeleiders aan dat dit laatste misschien eerder uit gewoonte en gemak is (Voorziening B). Echter, de leerkrachten van

school A stelden dat er bij hen op school een vak is waar de leerlingen leren om een uitstap te organiseren (School A). Verder bedachten enkele begeleiders zich dat ze de gebruikers eerder praktische deeltaakjes geven (bv. picknick maken). Heel af en toe maken de gebruikers foldertjes over een activiteit (Voorziening B).

Voorziening B: Zo goedkoop mogelijke uitstappen. (...) En ook zoeken wat gratis is in Brussel.

Bij het bespreken van de huidige situatie gaven alle respondenten enkele **drempels** mee die ze ervaren bij (culturele) activiteiten, zowel rond het plannen als rond de uitstap zelf. Het was unaniem dat het financiële aspect de belangrijkste drempel is die de respondenten ervaren (Alle). De leerkrachten en begeleiders zullen dan ook op zoek naar gaan gratis of goedkope activiteiten, liefst in Brussel (Alle).

School B: Hoe verder het van Brussel is, hoe moeilijker om er te geraken.

De nabijheid van de grootstad blijkt een aantal drempels weg te werken. De leerkrachten van school A stelden dat de meeste activiteiten in Brussel goedkoop zijn. Verder hebben ze ook de mogelijkheid om subsidies aan te vragen, maar deze administratie wordt gezien als een drempel voor de leerkrachten of de school (School A). Een volgende drempel die alle respondenten ondervinden, zijn het vinden van vervoer en de kosten ervan (Alle). Bij activiteiten die buiten Brussel plaatsvinden, kan de prijs van de uitstap oplopen door de kosten die het vervoer met zich meebrengen (Scholen). Binnen Brussel lost het uitgebreide openbare vervoersnetwerk dit logistieke probleem op en gaat hier dan ook de voorkeur naar uit (Alle).

Voorziening B: Ik denk dat er weinig echt is aangepast want inderdaad, vaak is het voor volwassenen of voor kinderen, maar voor hun... Het is niet voor kinderen, maar voor volwassenen is het ook soms té. Zij zitten meer zo in een tussencategorie.

School B: Of ze steken ons bij lagere school en dat vinden ze niet goed. Het mag niet te kinds zijn, maar het mag ook niet te moeilijk zijn.

School A: Onze leerlingen zijn ook niet het doelpubliek. Daar richten die mensen zich ook niet op in de eerste plaats.

Een andere drempel die de meeste respondenten aangaven is de begrijpbaarheid van de informatie op het evenement zelf (voorzieningen, school B). De leerkrachten en begeleiders dienen steeds af te toetsen of het niveau niet te hoog ligt noch te laag. Het feit dat de meeste evenementen in Brussel tweetalig zijn wordt wel als een pluspunt ervaren. Dit vergroot de begrijpbaarheid van de informatie, aangezien veel leerlingen de Nederlandse taal niet altijd voldoende machtig zijn (scholen). Om deze informatie te bekomen moeten de leerkrachten de organisatie contacteren, maar enkele leerkrachten stelden dat dit niet als een drempel ervaren wordt (School A). Binnen het

dagcentrum van voorziening A wordt het wel als een drempel ervaren dat zij gebonden zijn aan dagen omdat het aanbod minder groot is voor week- en dagactiviteiten overdag (Voorziening A).

School A: Dat vind ik een drempel. Dat is een puzzel eh. Dat bepaalt vaak met wie dat je iets doet en waarom. Spijtig genoeg doe je met andere groepen niets omdat het anders niet uitkomt. Het is lang puzzelen met de uurroosters. Daar ben ik meer mee bezig dan met de uitstap zelf.

Verder gaven enkele leerkrachten aan dat er bij het plannen van een uitstap zoveel gepuzzeld moet worden in uurroosters, dat dit een echte drempel wordt. De leerkrachten zijn van mening dat dit niet zo moeilijk zou mogen zijn (School A).

Tot slot werden enkele drempels opgemerkt die eigen zijn aan of te maken hebben met de leerlingen en gebruikers zelf. Een eerste drempel dat men aangaf is dat nooit iedereen meekan naar een activiteit (voorziening A) omdat de begeleiders moeten wie geschikt is of niet. Minder mobiele gebruikers komen daarom soms minder aan bod omdat veel activiteiten enige mobiliteit vragen (voorzieningen).

School B: Ik denk dat wij ook heel erg goed beseffen dat veel musea op ons niet staan te wachten, dat ze ons liever niet zien als wel. Hetzelfde met grote evenementen. Da's erg om te zeggen, maar wij zijn een groep die erbuiten wordt gehouden eh. Die beter niet aanwezig zijn dan wel. Da's ja, da's nu eenmaal de realiteit. Da's wel jammer natuurlijk.

Voorziening B: Ja, ik denk dat het ook sterk afhangt van wie dat er werkt, want sommige mensen staan open om u te ontvangen of het u echt uit te leggen, maar anderen zijn dat meer afstandelijk.

Een tweede drempel die ervaren wordt, is het gedrag van de leerlingen en gebruikers. Enkele leerkrachten gaven aan bewust drukke momenten te vermijden. Volgens hen is het beter dat hun leerlingen niet in interactie kunnen gaan met leerlingen van andere scholen omdat dat meestal fout afloopt. Het gedrag van de leerlingen maakt het tevens moeilijk voor de begeleider of gids die aanwezig is. Deze personen zijn niet altijd opgeleid, waardoor ze niet weten hoe ze het best met de leerlingen omgaan. De leerkrachten stelden dat veel gidsen en/of organisaties hen liever zien gaan dan komen (School B). Andere respondenten gaven aan meestal wel positieve reacties te krijgen van de omgeving, al denken ze dat dit zo is omdat ze gekend zijn in de omgeving (Voorzieningen). Bijkomend rapporteerden de begeleiders dat (goed) contact met organisaties wel belangrijk is, zodat de gebruikers er zich ook welkom voelen (Voorziening A).

School A: Inderdaad, da's echt een drempel. Die allochtone gemeenschap, sommige groepen, meisjes mogen daar niet alleen buiten.

School B: Zolang er maar geen duidelijke handicap instaat. Al is dat misschien wel een beetje eigen aan de cultuur. In hun cultuur wordt dat niet echt geaccepteerd. Maar ook, ze zitten

al in een BuSO school, ze voelen zich al minder dan een ander. (...) In hun cultuur speelt dat nu nog. Als ze iemand met een handicap in hun gezin hebben, dan is dat een straf van God.

Een laatste drempel die de respondenten ervaren, heeft te maken met de culturele achtergrond van de leerlingen (Scholen). De leerkrachten van school A stelden dat verschillende meisjes na de schooluren niet meer buiten mogen van hun ouders en dat dit de cultuurparticipatie belemmert (School A). De leerkrachten van school B voegden hieraan toe dat de leerlingen weigerachtig staan tegenover activiteiten waar eveneens mensen aanwezig zijn waarvan de beperking duidelijk zichtbaar is. Volgens de leerkrachten worstelen de leerlingen erg met hun eigen beperking, waardoor de confrontatie met andere personen met een beperking niet makkelijk is voor hen. Bovendien stelden de leerkrachten dat 'het hebben van een beperking' binnen hun cultuur nog steeds gezien wordt een straf van God, waardoor de acceptatie moeilijker verloopt (School B).

School A: Voor mij persoonlijk toch is er geen enkele drempel om iets te kiezen wat betreft alle cultuurparticipatie. Wij leren die kinderen de drempels nemen, en nu gaan wij drempels afschaffen. Shagal, waarom niet. Symfonisch orkest, waarom niet? Je moet dan natuurlijk wel rekening houden dat je je pedagogisch verantwoordt door de didactische aanpassingen eh.

Hoewel het thema 'drempels' aan bod kwam tijdens de focusgroepen gaven de leerkrachten van school A aan dat er volgens hen eigenlijk geen drempels (zouden mogen) zijn. Zij zijn van mening dat hun leerlingen moeten leren om over de drempels te stappen omdat ze hier, mits de nodige voorbereiding, wel degelijk toe in staat zijn (School A).

Manieren van verkrijgen van informatie over culturele activiteiten

School A: Er komen wel brochures binnen, maar niet op cultuur gericht. Er zijn wel brochures van de VGC [Vlaamse GemeenschapsCommissie] en van andere dingen gericht naar onze doelgroep.

School B: Veel meer sport eigenlijk.

School B: Eén keer per jaar komt er ook een doos binnen met allemaal brochures en informatie in, en daar kijken we dan wel is naar, maar dat is eigenlijk gewoon gericht naar het gewone onderwijs. Ze zouden dat beter ook richten naar het bijzonder onderwijs.

Bij de analyse van de data werd duidelijk dat alle voorzieningen informatie verkrijgen via dezelfde kanalen, wat niet abnormaal is. Alle respondenten verkrijgen informatie via brochures (Alle). De scholen ontvangen deze brochures voornamelijk via hun secretariaat (*hypothetisch* – Scholen), maar *in praktijk* valt op dat de leerkrachten vinden dat ze via deze weg amper brochures ontvangen over culturele activiteiten. De leerkrachten zullen de brochures eerder zelf opzoeken

(*hypothetisch*) of van thuis meebrengen waar ze dan via de post toegekomen zijn (*in praktijk* – School A). Enkele leerkrachten stelden dat het toegankelijker was toen de informatie nog toekwam via Klasse, een multimediaal communicatieplatform voor o.a. onderwijzers (*hypothetisch* – School B). Andere leerkrachten gaven aan dat de brochures die zij ontvangen op hun secretariaat voornamelijk afkomstig zijn van organisaties waarmee zij contact of (goede) ervaringen hadden in het verleden (*in praktijk* – School B). Ook de voorzieningen ontvangen brochures van organisaties waar zij als begeleider lid van zijn, net zoals de gebruikers zelf, als ze lid zijn van dergelijke organisaties (*hypothetisch* – Voorzieningen). Verder krijgen alle respondenten mails (Alle), voornamelijk nieuwsbrieven, zowel van cultuurcentra uit de buurt (*hypothetisch* – Voorziening B) als van organisaties waar ze zich op inschreven (*hypothetisch* – Scholen, Voorziening A). Enkele leerkrachten geven echter aan dat ze via de administratie van de school wel mails ontvangen, maar dat dit gering is (*in praktijk* – School A). Alle respondenten gaven tevens aan ook zelf actief op zoek naar activiteiten via het internet of brochures die ze tegenkomen (*hypothetisch* – Alle), zeker als ze zelf niet in Brussel wonen (*hypothetisch* – School A). De enkele begeleiders hebben wel het gevoel dat ze op deze manier bepaalde activiteiten missen (*hypothetisch* – Voorziening B). Verder gaven de leerkrachten aan dat zij voornamelijk op zoek gaan naar activiteiten die binnen de doelstellingen van het leerplan vallen (*hypothetisch* – Scholen). Bovendien verkiezen zij organisaties die een aangepast programma aanbieden, door wie ze regelmatig gecontacteerd worden (*hypothetisch* – School B). Een opvallende uitspraak uit de tweede focusgroep was dat de voorzieningen stelden dat ze niet actief opzoek geweest zijn naar culturele activiteiten (*in praktijk* – Voorzieningen) omdat het aanbod via de andere kanalen ruim voldoende was (*in praktijk* – Voorziening A). Tot slot rapporteerden de respondenten dat ze ook via via informatie vergaren (*hypothetisch* – School A, Voorzieningen; *in praktijk* – School A, Voorziening A), alsook door ervaring (*hypothetisch* – Voorziening A). Zo bestaan er bijvoorbeeld vormen voor begeleiders waar (culturele) organisaties zichzelf voorstellen (*hypothetisch* – Voorziening B).

Wanneer gevraagd werd naar welk kanaal de **voorkeur** geniet, gaven de respondenten geen éénduidig antwoord. De meningen hierover lijken verdeeld en de respondenten rapporteerden zowel positieve kanten als **problemen** van de kanalen.

Voorziening B: Omdat het altijd in de week en dagactiviteiten moeten zijn vinden moeilijk culturele dingen. Binnen dat aanbod is dat vaak moeilijk. Bijvoorbeeld, de VGC die hebben de G-sport dingen, maar daar kunnen wij enkel aan hun sportdagen deelnemen. Voor de rest is er niets dat binnen onze mogelijkheden valt. Want ze wouden dan aansluiten bij de senioren daarvan, voor zo aerobics ofzo, maar zelfs dat gaat niet voor onze uren.

School B: Voor onze doelgroep bestaat er eigenlijk echt niet veel eh. Ge moet u al echt in de doelgroep lager onderwijs smijten of dan echt gehandicapten. Allee ja, het is dan ook wel een heel moeilijke doelgroep eh.

Enkele leerkrachten en begeleiders vinden dat er een over-aanbod is en verkiezen daarom om zelf op zoek te gaan naar informatie (*hypothetisch* – School A, Voorziening A), waar andere respondenten net het gevoel hebben dat er voor hen een minder groot (*hypothetisch* – Voorziening A) tot zelfs een zeer beperkt (*hypothetisch* – School B) aanbod is. Verder gaven leerkrachten en begeleiders aan dat zij een mooie, overzichtelijke bundeling van verschillende activiteiten wel een positieve evolutie zouden vinden (*hypothetisch* – Scholen, Voorziening B). Enkele begeleiders menen dat dit niet enkel tijdbesparend zou zijn, maar dat dit ook andere doelgroepen (bv. armoedeorganisaties) ten goede zou komen (*hypothetisch* – Voorziening B). Wat deze, alsook reeds bestaande, brochures nog zou verbeteren, is een accuraat telefoonnummer van een persoon die iets weet over (de inhoud van) de activiteit (*hypothetisch* – School B).

Voorziening B: Door het zelf op te zoeken gaat ge vaak al in een bepaalde richting kijken waardoor ge dingen kunt missen. In tegenstelling tot wanneer ge het volledige aanbod krijgt, dan gaat ge dingen zien staan waar ge in de eerste plaats zelf niet aan gedacht hebt. Dus ik denk dat het aanbod ruimer kan worden door het binnen te krijgen, dan dat je het zelf opzoekt.

Hoewel veel informatie door de begeleiders zelf opgezocht wordt, gaven ze, zoals reeds vermeld, aan dat ze dit niet verkiezen. Er wordt dan, al dan niet bewust, in een bepaalde richting gekeken, namelijk de persoonlijke interesse en de eigen leefwereld. Een bundeling met een ruimer aanbod zou deze valkuil kunnen voorkomen (*hypothetisch* – Voorziening B), maar hierbij halen enkele leerkrachten dan weer aan dat hierdoor iemand anders bepaald wat goed is voor jouw school, wat men als iets negatiefs ervaart (*hypothetisch* – School A).

Voorziening A: En ja, ik vind het wel makkelijk om zo mails te krijgen met een time en place omdat dat zo, ja, ge opent dat en dat staat daar. Dus mails zijn handig, maar ge krijgt niet altijd de juiste mails.

Verder gaven enkele respondenten aan een voorkeur te hebben voor informatie via e-mail. Ze vinden het voornamelijk praktisch (*hypothetisch* – Voorziening A) omdat je op deze manier snel kan doorgaan naar de website voor contactgegevens (*hypothetisch* – School B). Het enige nadeel dat begeleiders ondervinden aan e-mail is het feit dat er vaak foute berichten bij zijn (*hypothetisch* – Voorziening A). Tot slot zien we *in praktijk* dat de voorkeur van de respondenten niet altijd de maken had met het kanaal of de volledigheid van informatie. Informatie van een organisatie waar

de respondenten goede ervaringen mee hebben (*hypothetisch* – Alle) of een partner waar reeds 'echt' contact mee is geweest (*in praktijk* – School B) lijken de ultieme voorkeur te genieten.

De respondenten brachten tevens enkele **ideeën** of opmerkingen naar voren omtrent de manier van het verkrijgen van informatie.

Voorziening B: Het [bundelen] is niet per se voor onze doelgroep, maar ik denk dat het wel voor een doelgroep is die normaal gezien niet zo snel met cultuur te maken heeft. Ook voor mensen die moeilijk Nederlands kunnen moet het ook wel toegankelijk zijn.

School A: Voor mij is het interessant als folders een overzicht geven aan het begin van het cultuurjaar, om te weten, dat kan ik misschien plannen in juni, mei, januari... Want dan ben ik zo weinig op de hoogte. Eigenlijk moet het nu al gekend zijn daar wat er binnen 2 jaar op het programma staat, bij het Museum voor Schone Kunsten. Dat zou ik toch vroeger willen weten om dat te kunnen plannen.

Een goede bundeling van verschillende activiteiten in eenvoudige taal zou volgens enkele begeleiders, zoals reeds vermeld, positief zijn voor meerdere groepen (Voorziening B). Verder voegden een aantal leerkrachten hieraan toe dat musea, culturele centra en dergelijke de cultuur toegankelijker kunnen maken voor scholen door hun volledige jaarplanning voor de start van het schooljaar door te sturen. Op deze manier kunnen scholen de activiteiten makkelijker inplannen en actuele thema's gebruiken in hun lessen (School A). De leerkrachten stelden dat bestaande brochures vaker gebruikt zouden moeten worden samen met de leerlingen, om hen te leren de essentie eruit te halen (School A).

School B: Telefonisch contact mist heel vaak. Bij heel veel dingen is dat via mail. Maar als ge dat [informatie over de leerlingen] niet een beetje persoonlijk kunt overbrengen... Dat was dus eigenlijk, toen hadden wij een gids die, een beetje spijtig maar ja, dat is niet zo goed verlopen omdat je de mensen niet goed kan inlichten over hoe de leerlingen zijn, hun gedrag en hun niveau.

Andere leerkrachten zijn dan weer van mening dat organisaties hun werking kunnen verbeteren door een (correct) telefoonnummer op hun brochures of website te plaatsen. Zij vinden dat direct contact een meerwaarde biedt voor alle partijen en dat dit gestimuleerd moet worden (School B).

Voorziening B: Nu zetten ze [organisaties] veel in op het communiceren met de begeleiders. Maar ze zouden beter meer brochures maken of dingen te organiseren om uitleg te geven voor de mensen zelf.

Voorziening A: Bij ons worden de boekjes vooral door de gebruikers zelf doorlopen. (...) Dan komen ze wel naar mij met de vraag of ik hen daarvoor kan inschrijven. Daar zitten wel heel toffe activiteiten voor gebruikers in, maar ik ga hen daarvoor niet stimuleren want dan zijn we hen een dag kwijt als gebruiker van het dagcentrum, en da's ook jammer natuurlijk. Allee ja, dat heeft voor ons serieuze consequenties.

Tot slot haalden enkele begeleiders aan dat de organisaties meer naar de gebruikers zelf zouden moeten communiceren (Voorziening B), al zouden niet alle begeleiders, zoals reeds vermeld, hun gebruikers aanmoedigen deel te nemen aan de externe activiteiten (Voorziening A). *In praktijk* gaven enkele begeleiders aan dat communiceren naar de gebruikers geen evidentie is. Een groot aantal gebruikers is verlengd meerderjarig en dan moet er steeds toestemming gevraagd worden aan de ouders of voogd, die dit niet altijd geven (Voorziening A).

Enkele respondenten (*hypothetisch* – School B, Voorziening A) gaven reeds aan dat zij het gevoel hebben dat er voor hen slechts een beperkt aanbod is. Er kan dus gesteld worden dat er volgens hen voor of over bepaalde zaken een **gebrek aan informatie** is. Echter, er is geen eenduidigheid over welke informatie mist. Enkele leerkrachten gaven aan dat er workshops rond kunst (bv. fotografie) ontbreekt in het aanbod (School A), waar andere leerkrachten dan een gebrek aan toneelvoorstellingen benoemden (School B).

School B: Iets [culturele activiteiten] dat veel prikkels heeft missen we wel. Waar ze dingen mogen aanraken, doen,... Dat maakt dat wel iets slaagt, omdat er voldoende prikkels zijn. (...) Ze moeten cultuur kunnen beleven in plaats van beluisteren.

Voorziening B: Eerder het beleven en de info beperkt houden. Da's al voldoende.

Verder vinden deze leerkrachten dat er een gebrek is aan culturele activiteiten met veel prikkels. Cultuur moet namelijk beleefd kunnen worden (School B). Ook enkele begeleiders delen deze mening, omdat zij het gevoel hebben dat ze soms erg hun best moeten doen om een bepaalde activiteit te vinden. Voor deze begeleiders is er een gebrek aan informatie over toegankelijke musea of tentoonstellingen. Zij stelden dat organisatoren zich vaak niet tot deze doelgroep richten, waardoor het lijkt alsof de gebruikers vergeten worden (Voorziening B).

Voorziening A: Ik zou wel graag ook uit randgemeenten iets [informatie] krijgen, niet enkel uit Brussel zelf. Wij zitten aan de rand van Brussel, dus in de buurt zou ook gaan.

Verder merkten andere begeleiders op dat ze geen informatie van buiten Brussel ontvangen, hoewel ze daar wel zouden geraken omdat ze aan de rand gehuisvest zijn (Voorziening B). Tot slot maakten zij de opmerking dat er een gebrek is aan goedkope(re) grote concerten van bekende artiesten, aangezien de gebruikers vaak over niet veel financiële middelen beschikken (Voorziening B).

Belangrijke elementen aan informatie over culturele activiteiten

School A: Het moet in uw leerplan passen.

Voorziening A: Dat het past binnen de uren om te gaan, dat het op hun maat is en dan de prijs. Ge kent uw gebruikers ook eh. Ge weet bij een activiteit wel of er 1 of 20 interesse zullen hebben om te gaan.

Een eerste belangrijke element van de informatie is het thema of **onderwerp** van de activiteit. De leerkrachten rapporteerden te kijken of de uitstap past binnen het leerplan (*hypothetisch* – Scholen) en of er tijd is om het in hun lessen te gebruiken (*in praktijk* – Scholen), in tegenstelling tot de begeleiders, die het bekijken om de moeilijkheidsgraad te bepalen en of de ouders van de gebruikers ermee akkoord zouden gaan (*in praktijk* – Voorziening A). Zowel scholen als voorzieningen gaven aan te letten op de leeftijdscategorie, want het evenement mag noch te kinderachtig, noch te volwassen zijn (*in praktijk* – Alle). Verder zal men kijken of de activiteit binnen de leefwereld (*hypothetisch* – Scholen) en interesse (Alle) van de leerlingen en gebruikers ligt. *In praktijk* meldden enkele leerkrachten dat ze een activiteit kiezen die ze zelf ook interessant vinden omdat ze er dan makkelijker, en met meer enthousiasme, les over kunnen geven (*in praktijk* – School A).

Voorziening A: En neem nu in de Munt, van dat project 'een brug tussen twee werelden', die vrouw die dat coördineert, die kent dan de gebruikers die regelmatig meegaan bij naam en die worden echt warm onthaald. Allee, ge voelt u daar echt wel welkom.

School B: Ook de gids doet er heel veel aan. (...) Het niveau waarop gepraat moet worden. Het mag niet te kinderachtig of te volwassen. En ze moeten ook kunnen meegaan in het gedrag en niet direct alles afstraffen, want er gebeurt altijd wel iets. Dat is zo een beetje een slappe koord om op te wandelen.

Een tweede belangrijk element aan de informatie is de **organisator** van het evenement. Enkele leerkrachten gaven aan het enorm te appreciëren wanneer de organisator open staat om op maat te werken (*hypothetisch* – School B). Daarnaast blijkt de naam van de organisatie zelf een belangrijk element, want de respondenten stelden dat een gekende organisatie (*hypothetisch* – School B) waarmee ze reeds een positieve ervaring hadden (*hypothetisch* – Voorziening B), een doorslaggevende factor kan zijn. Een goede gids hebben is een punt dat bijdraagt aan de positieve ervaring (*Hypothetisch* – School B). *In praktijk* bleek dat alle respondenten aangeven dat ze voorgaande ervaringen met de organisatie belangrijk vinden (*in praktijk* – Alle). Enkele leerkrachten stelden zelfs dat het hen tevens wat gemoedsrust brengt (*in praktijk* – School B). Daarenboven gaf een cultuurleerkracht aan dat hij, indien het geen gekende organisatie is, de activiteit zelf eerst gedaan wil hebben alvorens met de leerlingen te gaan (*in praktijk* – School A). Tot slot stelden

enkele begeleiders dat een lokale organisatie ook een pluspunt is omdat dit meestal losse en gezellige activiteiten zijn (*in praktijk* – Voorziening B).

Voorziening B: De uren, de prijs, de mobiliteit, de groep, het vervoer, de aanwezigheid van begeleiding en vervoer. Eigenlijk zeer praktisch eh.

Vervolgens kwamen **organisatorische** elementen aan bod. Alle respondenten gaven aan al snel de praktische zaken te bekijken omdat dit voor hen het belangrijkste is (*hypothetisch* – Alle). De respondenten letten hierbij op de kostprijs, de duur van de activiteit, de afstand van de school of voorziening, de bereikbaarheid (*hypothetisch* – Alle), de openingsdagen (*hypothetisch* – School A), de toegankelijkheid van de activiteit zelf en de openingsuren (*hypothetisch* – Voorziening B). Enkele leerkrachten stelden dat ze steeds zullen opteren om op een rustig moment te gaan. Op deze manier gaan ze de interactie met andere schoolgroepen tegen en proberen ze een aantal problemen te vermijden (*hypothetisch* – School B). De begeleiders gaven aan eveneens te kijken naar het vervoer en de begeleiding wanneer een gebruiker zich inschrijft voor een externe activiteit (Voorzieningen). *In praktijk* zien we dat voornamelijk de kostprijs, de duur van de activiteit en de plaats (Brussel) de belangrijkste factoren zijn binnen dit element (*in praktijk* – Alle).

School A: Voor mij, als dat een knap foldertje is, dan houdt ge dat bij. En als ge dan is tijd hebt thuis, dan haalt ge dat is boven en ontdekt ge dat.

De volgende elementen betreffen de **esthetische** kant van de informatie en, daarbij samenhangend, de **lay-out**. De respondenten gaven aan dat ze een brochure makkelijker meenemen wanneer ze het 'mooi' vinden (*hypothetisch* – Alle), al is dit iets relatief (*in praktijk* – School A). De eenduidigheid van een brochure draagt hiertoe bij (Expert). Daarnaast zijn de respondenten van mening dat het soort papier dat gebruikt belangrijk is voor de kleuren die je gebruikt, want brochures in kleur spreken de mensen meer aan (*in praktijk* – Voorziening B). Het enige dat hier volgens de respondenten belangrijk bij is, is de leesbaarheid van de informatie (*hypothetisch* – Alle), want wanneer de informatie niet leesbaar is dan haakt de begeleider zelf ook snel af (*hypothetisch* – Voorziening B). De informatie dient compact, gestructureerd, overzichtelijk en verzorgd te zijn, zowel voor de respondenten als voor de leerlingen en gebruikers (Alle). Daarbij komend is het volgens hen beter om een iets groter en duidelijk **lettertype** te gebruiken omdat dit de leesbaarheid vergroot (Alle).

Voorziening B: Ik denk minder teksten en meer visueel eh. Ik denk dat dat één van de belangrijkste is.

Voorziening A: Ja, als ge zegt visueel, dan denk ik ook, gebruik de Sclera (pictogrammen) eh. Zo prentjes...

School B: En ook visueel eh. Zoveel mogelijk attractieve foto's dat ze er toch enige interesse in tonen.

School A: Dat is het enige dat ik gebruikt het om met de leerlingen te gebruiken. Die afbeelding die wel aanspreekt.

Expert: De foto of het beeld dat gebruikt wordt moet iets zeggen over de cursus. Bijvoorbeeld, als je een cursus geeft over 'werken aan een brommer' moet daar geen foto van een fiets staan. Dit is belangrijk voor iedereen, dat zou ik voor mij persoonlijk ook zeker willen.

Een volgend element dat gerapporteerd werd door de respondenten is de aanwezigheid van **afbeeldingen**. Ook dit hangt samen met zowel de lay-out als het esthetische element. Er werd aangegeven dat het voor hen belangrijk is dat er visuele elementen aanwezig zijn (*hypothetisch – Alle*). Enerzijds is de aanwezigheid van (attractieve) foto's een must, omdat het leerlingen en gebruikers aanspreekt (*hypothetisch – Alle*) en het geeft een eerste beeld van wat de activiteit inhoudt voor de gebruikers die niet (goed) kunnen lezen (*in praktijk - Voorzieningen*). Verder mag de foto niet te artistiek zijn, maar wel duidelijk en eenvoudig (*Voorzieningen*). Hierbij is het belangrijk dat er coherentie is tussen de afbeelding die gebruikt wordt en de tekst (*Expert*). Daarenboven gaven leerkrachten aan dat een goede foto gebruikt kan worden als blikvanger in de les (*in praktijk – School A*). Verder haalden enkele leerkrachten aan dat voor hun leerlingen geen beperking zichtbaar mag zijn op de afbeelding, omdat hun leerlingen daarop afhaken (*in praktijk – School B*). Tot slot stelden enkele respondenten dat pictogrammen ook onder de term afbeeldingen valt. Pictogrammen zijn een goed hulpmiddel voor leerlingen en gebruikers die de geschreven taal niet (voldoende) begrijpen (*Voorzieningen, School A*).

Expert: Op vlak van taal gebruik ik de tips die de Wablieft geeft omdat zij daar toch al langer mee bezig zijn. We gebruiken die eenvoudige zinnen om het toch zo begrijpbaar mogelijk te maken.

School B: Goh, taalgebruik sowieso serieus aanpassen.

Een volgend belangrijk element dat de respondenten aanhaalden, is de **taal** die gebruikt wordt in de informatie. Deze geschreven taal mag niet te moeilijk noch te abstract zijn (*hypothetisch – Alle; Expert*). Enkele begeleiders gaven aan dat de meeste informatie die zij ontvangen in eenvoudige taal geschreven is (*hypothetisch – Voorziening A*). *In praktijk* stelden de respondenten vast dat het toch te moeilijk bleek voor de bewoners. De brochures lijken vaker gericht op de begeleiders, die de informatie dan samenvatten en bespreken met de gebruikers zelf (*in praktijk – Voorzieningen*).

Wanneer naar de informatie gekeken wordt **met het oog op de leerlingen of gebruikers**, worden andere elementen belangrijk. De respondenten gaven aan dat voornamelijk kleurrijke informatie met veel foto's hen zal aanspreken, maar dat ze het niet zullen (*hypothetisch* – Scholen) of kunnen (*hypothetisch* – Voorzieningen) lezen. Ook de inschrijvingsstrook moet eenvoudig genoeg zijn.

School B: Voor onze leerlingen, die gaan alleen maar brochures bekijken waar foto's bijstaan. Ergens waar weinig tekst en veel foto's op staat.

School A: [De keuze van een brochure is] Ook afhankelijk van het gebruik. Voor de les Taal ga je kijken naar een brochure waar wat duidelijke tekst in staat. Deze brochure (duidt aan) bijvoorbeeld zou daar niet handig voor zijn, want daar staat bijna niets van tekst in. Maar het is wel een blikvanger, dat gebruikt ge als beeld. Sommige zijn heel belangrijk om informatie in te winnen.

Voorziening A: Ook de 'goede' [brochures] geef ik niet altijd door. Bij ons is er het gevaar dat ze dingen willen doen dat niet gaat (financieel) of niet mag van de ouders. En dan moet je dat afremmen.

Hier valt eveneens op dat de respondenten overgaan tot de **bruikbaarheid** en de **begrijpbaarheid** van de informatie die zij verkrijgen. De meeste informatie die zij meebrengen of ontvangen, zijn te moeilijk voor de leerlingen (*hypothetisch* – Scholen), alsook voor de meeste gebruikers omdat ze niet allemaal kunnen lezen (*hypothetisch* – Scholen). Enkele leerkrachten gaven echter wel aan dat ze hun leerlingen willen leren brochures te gebruiken (*hypothetisch* – School A). Daarnaast stelden de leerkrachten dat de bruikbaarheid van een brochure afhankelijk is de manier waarop deze gebruikt zal worden (*in praktijk* – Scholen). Brochures kunnen een inspiratie zijn voor de leerkracht of gebruikt worden als blikvanger (de afbeelding) of verduidelijking brengen bij de titel van een thema in de klas (*in praktijk* – School A). Voor meer inhoudelijke zaken zal gezocht worden naar duidelijke brochures in eenvoudige taal (*in praktijk* – School A). De huidige brochures worden dus wel gebruikt (Alle). Zo gaven enkele leerkrachten aan dat ze soms wel delen kunnen kopiëren om dan met de leerlingen te gebruiken, al zouden ze het wel fijn vinden mocht er iets op hun maat bestaan (*in praktijk* – School B). Tot slot stelden de begeleiders van voorziening B hierover dat zij niet aan alle gebruikers de brochures in hun volledigheid kunnen geven, ook al zouden ze het wel begrijpen (*in praktijk* – Voorziening B). Bij hen is er het gevaar dat de gebruikers activiteiten willen doen die ze financieel niet aankunnen of waarvan de ouders of voogd niet willen dat ze deelnemen (*in praktijk* – Voorziening B).

Kritische bespreking van de good practice

Voorziening B: Ik vind het moeilijk. Dit is een volwassen uitzijnde folder, dat betekent dat je die mensen ook serieus neemt. Maar moest het wat leuker gemaakt worden, dan denk ik wel dat ze dat ook leuk zouden vinden. En vrolijk wil niet zeggen dat het er niet volwassen kan uitzien eh. Vanbinnen vind ik het wel heel aantrekkelijk, maar die buitenkant. Ik snap de kleuren, maar dat maakt het minder aantrekkelijk.

School B: Wat ik wel gek vind, dit zijn allemaal brochures voor mensen met een verstandelijke beperking, waarom wordt dat niet naar onze school gestuurd? Dit is nu een organisatie uit Gent, maar zo een organisaties moeten hier in Brussel toch ook bestaan?

School B: Maar onze leerlingen zijn vaak niet genoeg mentaal gehandicapt om mee te gaan in dat verhaal. Niet dat ze niet beperkt zijn eh, dat zijn ze wel, maar...

School A: Ge kunt natuurlijk wel voor uzelf nog de 'echte' brochure bijhouden. Maar voor de leerlingen is dit wel toegankelijker.

Voorziening A: Ik weet niet of het haalbaar is om alle brochures echt aan te passen naar hen toe. Voor de zwakkere zal je altijd moeten aanpassen. Ik vind hoe het nu is ook al goed. Je kan het als begeleider vertalen naar hen toe gewoon door het goede boekje voor te lezen. En aangezien we ook steeds via de ouders moeten gaan om te kijken of ze iets mogen doen of niet, dan kan je het ook niet aan hen gewoon geven die brochure.

De respondenten bekeken de brochures van VONX en gaven hier hun **mening** over. Deze opmerkingen volgen dezelfde onderverdeling als besproken in het voorgaand thema. Verder bespraken de respondenten enkele **ideeën** naar verbetering toe. Het eerste dat opvalt is dat alle respondenten aangaven dat ze in het algemeen tevreden zijn over de brochure (Alle). Het betreft een duidelijke en overzichtelijke brochure (Alle), dat als lesmateriaal gebruikt zou kunnen worden voor de leerlingen (Scholen), voor enkele leerkrachten wel naast de originele brochure die meer foto's heeft (School A). Daarnaast gaven alle respondenten aan dat ze het goed vinden dat er slechts één activiteit per pagina staat, met telkens de afbeelding bovenaan als blikvanger (Alle). Echter, enkele leerkrachten zijn van mening dat de lay-out volledig uniform gemaakt moet worden, wat volgens hen nu niet geval is (School A). Naast het feit dat de afbeelding bovenaan staat, en het een grote afbeelding is, vonden de begeleiders deze toch niet altijd even duidelijk (Voorzieningen). Enkele leerkrachten gaven aan dat soms de beperking zichtbaar is op de foto. Zij meldden reeds dat dit voor hun leerlingen nefast zou zijn, als ook een gegarandeerde reden om niet deel te nemen (School B). Verder zijn de begeleiders van mening dat er te weinig pictogrammen worden gebruikt in de brochures. Hoewel er symbolen gebruikt worden voor de soort activiteit, mag dit tevens doorgetrokken worden naar de praktische informatie. Volgens hen verhoogt dit de leesbaarheid voor de gebruikers (Voorzieningen). Daarnaast waren de respondenten wel redelijk positief over de taal (Alle). De teksten zijn kort en eenvoudig geschreven in een duidelijk en groot lettertype (Scholen), maar soms worden de activiteiten nog steeds te moeilijk uitgelegd (Voorzieningen). Ze stelden dat

er eigenlijk geen enkel moeilijk woord mag instaan, en als het er in staat, moet het uitgelegd worden in een volgende zin. Echter, de begeleiders vonden het reeds een goede inspanning omdat de geschreven tekst wel goed genoeg is om voor te lezen aan de gebruikers (Voorzieningen). Er werd tevens de opmerking gemaakt dat de praktische informatie beter vooraan staat in plaats van achteraan, omdat ze tijdens het bekijken met een aantal vragen zaten. Door dit vooraan te plaatsen verkleind de kans dat begeleiders erover kijken. Voor de gebruikers is deze informatie niet duidelijk genoeg, maar er werd vanuit gegaan dat dit niet voor hen bestemd was (Voorziening B). Verder gaven de respondenten aan dat de brochure een te grote hoeveelheid activiteiten bevat. Volgens hen is het beter om dit één à tweemaandelijks uit te brengen, in plaats van per semester, omdat de gebruikers moeilijk kunnen omgaan met deze hoeveelheid (Voorzieningen). Tot slot gaven de respondenten aan dat de voorpagina van de brochures niet aanspreekt, dit in tegenstelling tot de rest van de brochure. Zij zijn van mening dat noch zichzelf, noch de leerlingen of gebruikers deze brochure zouden bekijken (School A, Voorziening B). Hier werden verschillende redenen voor aangegeven. Enkele leerkrachten stelden dat de beperking te zichtbaar is voor hun leerlingen (School B) en voor andere begeleiders zou het al een heel verschil zijn moest de voorpagina aangepast worden door een duidelijkere foto (Voorziening B). Tot slot gaf een leerkracht aan liever zelf op zoek te gaan naar activiteiten omdat deze niet 'opgelegd' worden (School A).

Opmerkingen over cultuurparticipatie door personen met een verstandelijke beperking

School A: Gewoon uw folders aanpassen zal niets aan het gedrag veranderen. Eerst moet ge hen leren omgaan en doen proeven met cultuur en cultuurparticipatie. Zo lang die stappen niet gemaakt zijn, dan maakt het niet uit hoe goed uw folder is gemaakt, maar dan lopen ze die in een wijde cirkel voorbij.

School B: Ik denk dat veel van die culturele evenementen de fout maken van mensen in hokjes te delen. Het is voor de lagere school, kleuterschool, het is voor dit. Dan worden we vaak vergeten, en als we dan niet vergeten worden, dan worden we in het hokje 'gehandicapt' gestoken, en dat maakt dat ge er al direct uw handen van af houdt.

Voorziening A: Ik weet niet of het haalbaar is om alle brochures echt aan te passen naar hen toe. Voor de zwakkere zal je altijd moeten aanpassen [als begeleider]. Ik vind hoe het nu is ook al goed. Je kan het als begeleider vertalen naar hen toe gewoon door het goede boekje voor te lezen. En aangezien we ook steeds via de ouders moeten gaan om te kijken of ze iets mogen doen of niet, dan kan je het ook niet aan hen gewoon geven die brochure.

Voorziening B: Ik denk dat organisaties die specifiek met die doelgroep bezig zijn, die denken er wel eens bij na. Maar als dat mensen zijn die niet met die doelgroep bezig zijn, ten eerste, als ge er nog nooit mee geconfronteerd zijt, dat die doelgroep bestaat. Allee, ze weten wel dat die bestaat, maar dat het niet in hen opkomt. En als ge er nog niet mee in aanraking gekomen zijt weet ge eigenlijk ook niet wat die wel en niet kunnen en hoe die zijn. Zelfs als ge het wel weet, die groep is zo divers. Ge hebt al licht matig ernstig, maar zelfs binnen die drie kunnen die zo verschillen dat het niet evident is om op maat te werken. Dat is voor ons soms al moeilijk.

Aan het eind van de focusgroepen kregen de respondenten de kans om nog zaken toe te voegen omtrent het onderwerp. Hierbij werden enkele opmerkingen gegeven die te interessant waren om niet in dit onderzoek te betrekken. Enkele respondenten gaven aan dat het interessant kan zijn om de vraag over brochures te richten aan de leerlingen en gebruikers zelf (School A, Voorziening B), alsook aan de leerlingen te vragen hoe zij aan informatie komen (School A). De leerkrachten van school B gaven aan het gevoel te hebben dat mensen te vaak in hokjes geplaatst worden. Veel organisaties zien hun leerlingen, die naast een verstandelijke beperking ook gedragsmatige problemen hebben, liever niet komen. Dat weinig organisaties open staan om op maat te werken, ligt volgens hen aan de onverdraagzaamheid die heerst binnen onze maatschappij (School B). Enkele begeleiders denken dan weer dat mensen die niet geconfronteerd worden met de doelgroep gemakkelijker vergeten dat deze doelgroep ook bestaat. Zij weten niet altijd hoe het best met deze doelgroep wordt omgegaan, omdat die ook zo heterogeen is dat het zelfs voor begeleiders niet altijd evident is om op maat te werken (Voorziening B). Volgens andere begeleiders leidt deze heterogeniteit er ook toe dat het niet mogelijk, en ook niet aan te raden, is om een brochure te maken die voor iedereen toegankelijk is. Het lijkt voor hen een betere opgave om een brochure te voorzien waar de begeleiders zelf nog aan kunnen aanpassen voor hun gebruikers waar nodig (Voorziening A).

Discussie

In dit onderzoek wilden we in hoofdzaak nagaan welke filters de gatekeepers toepassen op informatie over culturele activiteiten. Om deze vraag goed te beantwoorden werd het onderzoek verbreed en werden er enkele onderzoeksvragen bijgesteld. In deze discussie zullen de resultaten geïntegreerd en besproken worden aan de hand van deze onderzoeksvragen die aan het begin van de masterproef gesteld werden. Deze vragen zijn:

Via welke kanalen krijgen de gatekeepers informatie binnen over culturele activiteiten en voor welk kanaal hebben ze een voorkeur?

Welke filters passen de gatekeepers toe op de verkregen informatie?

Is de informatie toegankelijk voor de doelgroep?

Welke elementen van de verkregen informatie kunnen nog verbeterd worden en wat is volgens hen hiervoor de beste manier?

Via welke kanalen krijgen de gatekeepers informatie binnen over culturele activiteiten en voor welk kanaal hebben ze een voorkeur?

De gatekeepers, zowel de leerkrachten als de begeleiders, vergaren informatie op dezelfde manieren. Dit is logisch, want het cultuuraanbod is beschikbaar via een brede waaier aan media (Innovatief Aanbesteden; IA, s.d.) en het wordt gebruikt om een zo groot mogelijk publiek te bereiken. Een eerste manier waarop de gatekeepers informatie vergaren is via de post. Brochures, folders of flyers worden opgestuurd en komen toe op het secretariaat van de scholen en de voorzieningen. Ook de gebruikers ontvangen geregeld brochures van organisaties waar zij lid van zijn. Verder verkrijgen de gatekeepers informatie via e-mail, voornamelijk nieuwsbrieven, van organisaties waar ze zich zelf op ingeschreven hebben. Opvallend tijdens het tweede gesprek met de respondenten is dat de scholen aangaven zeer weinig informatie over culturele activiteiten ontvangen te hebben in de voorbije maanden, terwijl er in de eerste focusgroep van een overaanbod gesproken werd. Verder gaan de gatekeepers ook zelf op zoek naar informatie over (culturele) activiteiten, zowel actief via het internet als passief door een brochure mee te nemen wanneer ze er één tegenkomen. Dit laatste lijkt hetzelfde principe te hanteren dat men eveneens gebruikt bij het aanleren van een gezondere levensstijl. Wanneer sportschoenen op een zichtbare plaats gelegd worden, ligt de drempel om te sporten veel lager (ten Dam, 2010). Als we dit doortrekken naar brochures, lijkt het evident dat we kunnen stellen dat, wanneer mensen de

brochures zien liggen, ze deze makkelijker zullen meenemen. De digitalisering van het cultuuraanbod, zowel via e-mail als via opzoeken op het internet, is dan weer een logisch gevolg van de digitalisering van onze maatschappij. Het creëert heel wat mogelijkheden om meer en andere mensen te bereiken (IA, s.d.). Tot slot verkregen de respondenten informatie via via, van vrienden of collega's van andere scholen en voorzieningen die met dezelfde doelgroep werken.

Welk kanaal de voorkeur geniet, kan echter niet eenduidig beantwoord worden. Dit is niet noodzakelijk, want door de moderne technologieën kunnen consumenten steeds meer zelf bepalen welke informatie ze ontvangen en op welke manier (IA, s.d.). In plaats van de voorkeur te uiten, brachten de gatekeepers een aantal problemen met de bestaande kanalen. In eerste instantie leek geen van de respondenten een probleem te hebben met het verkrijgen van informatie via de post, toch werden hier enkele bedenkingen aangehaald. Sommige leerkrachten zouden het handig vinden om een aanbod van culturele activiteiten, specifiek voor hun doelgroep, naar de school toegestuurd te krijgen, terwijl anderen dan weer het tegenargument gaven dat op deze manier de keuzevrijheid wegvalt. Voor andere leerkrachten maakt het niet uit of ze informatie verkrijgen via mail of gebundeld via gedrukte media, zolang er de mogelijkheid is om de organisator persoonlijk te kunnen contacteren door middel van een telefoonnummer of een website. Volgens hen is dit persoonlijke contact iets dat nu nog ontbreekt. Ook de voorzieningen krijgen de informatie graag toegestuurd, zowel via de post als via mail. Dit laatste kanaal heeft echter wel het probleem dat soms te veel of niet de juiste informatie tot bij de voorziening komt. Dit nadeel weegt echter niet op tegen de voordelen. Door informatie over culturele activiteiten toegestuurd te krijgen, ga je volgens de begeleiders de valkuil van het tunnelzicht uit de weg. Wanneer de begeleiders zelf op zoek gaan, zullen ze gemakkelijker blijven hangen in de eigen leefwereld en interesse, terwijl cultuur veel breder is dan dat. Tijdens de tweede focusgroep gaven de voorzieningen aan dat ze voldoende informatie gekregen hadden, waardoor ze zelf niet op zoek gegaan zijn. Verder werd aangegeven dat bepaalde organisaties spontaan contact opnemen met de respondenten, zowel nieuwe organisaties als organisaties waar reeds eerder contact mee was. Tot slot dient aangegeven te worden dat er uit de resultaten wel een bepaalde voorkeur naar boven kwam. Alle respondenten gaven aan dat ze een uitstap sneller zouden inplannen wanneer de informatie afkomstig is van een gekende organisatie. Het hebben van een goed contact en voorgaande positieve ervaringen blijken belangrijke factoren die later in deze discussie nog aan bod zullen komen. Aangezien dit niet echt een voorkeur is op vlak van de soort informatie, lijkt het belangrijk dat men het cultuuraanbod blijft verspreiden zowel via

de klassieke kanalen (bv. gedrukte media), alsook via de moderne kanalen (bv. internet, smartphones; IA, s.d.).

Welke filters passen gatekeepers toe op de informatie?

Welke elementen liggen aan de basis van de keuze van de culturele activiteit? Er kan met zekerheid gesteld worden dat deze elementen ruim te interpreteren zijn en niet enkel te maken hebben met de (gedrukte) informatie zelf.

Leerkrachten van zowel het gewoon als buitengewoon onderwijs zijn verplicht om aan het begin van het schooljaar een leerplan op te stellen (Onderwijs Vlaanderen [OV], 2016). In het buitengewoon secundair onderwijs omvat dit leerplan geen eindtermen, maar wel ontwikkelingsdoelen. Het verschil met de eindtermen is dat ontwikkelingsdoelen vaardigheden zijn die een school moet nastreven bij de leerlingen, maar waarvan het geen noodzaak is dat ze bereikt worden (OV, 2016). De scholen geven aan dat ze de informatie dus eerst en vooral gaan filteren op het onderwerp. Als het onderwerp niet in het thema van hun lessen past, zullen ze er niet op ingaan. Ook de voorzieningen zullen soms filteren op het **onderwerp**. Bij een aantal gebruikers is er sprake van verlengde minderjarigheid, waardoor men steeds toestemming aan de ouders moet vragen. Als de ouders niet akkoord zijn met een bepaalde activiteit, zullen de begeleiders desbetreffende informatie niet doorspelen aan de gebruikers. Een tweede reden waarom de respondenten filteren op het onderwerp is de interesse van de leerlingen en de gebruikers. Door hiermee rekening te houden, kan ingespeeld worden op de intrinsieke motivatie bij de leerlingen in de hoop hen handvaten te reiken voor de participatie aan cultuur op latere leeftijd (Ryan & Deci, 2000). Het is namelijk zo dat cultuureducatie en het opbouwen van een eigen 'cultureel kapitaal' tijdens de kindertijd significante factoren zijn voor cultuurparticipatie op volwassen leeftijd (Lievens & Waeye, 2011). Naast het letten op de interesse van de leerlingen en gebruikers, zullen de respondenten eveneens kijken naar de eigen interesse. Wanneer de leerkracht iets behandelt dat hij zelf interessant vindt, zal hij hier (onbewust) enthousiaster over zijn en dit beter overbrengen op de leerlingen. De manier waarop een leerkracht communiceert met zijn leerlingen is belangrijk voor de motivatie in het algemeen, dus ook op vlak van cultuur (Vansteenkiste, 2010).

Een volgende filter die de gatekeepers toepassen op informatie kunnen we omschrijven als de **organisatie**. In eerste instantie gaat dit over de openheid van de organisatie. Voor enkele leerkrachten is het belangrijk dat de organisatoren in overleg willen gaan met de scholen en dat ze, in de mate van het mogelijke, bereid zijn om op maat te werken. Dit omvat eveneens dat de informatie die aangeboden op het evenement zelf, niet enkel de uitnodiging, toegankelijk en op

niveau van de persoon met een verstandelijke beperking dient te zijn. Verder vinden de respondenten dat de gids of begeleiding de leerlingen en gebruikers moet kunnen aanvoelen. Warm contact, een aangepaste begeleiding en eventueel overweg kunnen met SMOG – spreken met ondersteuning van gebaren – (Leidraad toegankelijke evenementen, 2011) kan de leerlingen en gebruikers de goede ervaringen geven waardoor ze meer zullen participeren in de toekomst. Jammer genoeg komen mensen met een verstandelijke beperking geregeld in aanraking met culturele voorzieningen die niet altijd voor hen openstaan (Vos, 2003), of die hen niet de nodige ondersteuning kunnen bieden. Organisaties zijn vaak niet vertrouwd met de doelgroep en het personeel krijgt onvoldoende vorming over het omgaan met personen met een verstandelijke beperking. Deze expertise is echter wel nodig, want dit zou kunnen bijdragen tot de meer begrijpende, open houding die de respondenten zoeken (Stad Antwerpen, 2009). Een volgend element binnen deze filter hangt nauw samen met wat reeds vermeld werd. Uit de resultaten kunnen we afleiden dat een goede ervaring met een organisatie ertoe leidt dat de gatekeepers geneigd zijn sneller opnieuw samen te werken met deze organisatie.

Een volgende filter die de gatekeepers toepassen, hebben betrekking op de **praktische zaken** die geregeld dienen te worden en de eventueel bijkomende **drempels** die ervaren worden. Een eerste element dat hieronder valt is het financiële aspect van de culturele activiteit. Hieruit kan het volgende geconcludeerd worden: hoe hoger de kostprijs van een activiteit, hoe kleiner de kans dat men gaat kiezen om deel te nemen aan deze activiteit. Dit aspect is algemeen gekend in de literatuur (bv. De Smet, 2009). Personen met een verstandelijke beperking hebben vaak niet dezelfde financiële middelen dan de gemiddelde Vlaming. Ze hebben een maatschappelijk kwetsbare positie in de maatschappij omdat ze vaak afkomstig zijn uit gezinnen met een lage sociaal economische status (SES; Vos, 2003) en als volwassene vaak leven van een uitkering (Vlaams Agentschap voor Personen met een Handicap, 2007). Er zijn wel mogelijkheden om prijsvermindering aan te vragen (bv. subsidies of cultuurpas), maar dit is vaak zo omslachtig dat het eveneens als drempel ervaren wordt. Daarenboven zijn de reductietarieven soms nog te duur voor de personen met een verstandelijke beperking (Stad Antwerpen, 2009). Een volgend element dat hier nauw mee samenhangt is de plaats, of meer bepaald de afstand tussen de school of voorziening en de activiteit. Het vervoer van en naar de activiteit kost ook geld. Bovendien geven de voorzieningen aan dat het niet altijd evident is om vervoer te vinden. Omwille van de hierboven besproken elementen maken de gatekeepers graag en gretig gebruik van Brussel. De nabijheid van de grootstad is een voordeel op verschillende vlakken. Een groot aantal culturele

bezienswaardigheden zijn (zo goed als) gratis en ook het uitgebreide openbaar vervoersnetwerk is een groot pluspunt. Daarenboven is de tweetaligheid een voordeel voor de scholen omdat veel leerlingen het Nederlands niet voldoende machtig zijn om alles te begrijpen. Een volgend element zijn de openingsuren en -dagen. Vele musea en dergelijke zijn gesloten op maandag, terwijl dit voor scholen net een goed moment is om op uitstap te gaan. De leerkrachten zouden het positief verwelkomen indien het wel open zou zijn, al is het maar enkel voor hun doelgroep, zodat ze op een rustig moment kunnen gaan. De scholen ervaren het puzzelen met de uurroosters als een enorme drempel om uitstappen te plannen. Zij menen dat dit veel makkelijker zou moeten gaan. Ook het dagcentrum van één van de voorzieningen geeft aan dat er weinig aanbod is overdag voor de doelgroep. Tot slot is er een praktisch element dat te maken heeft met de leerlingen zelf. Het is sterk afhankelijk van de klasgroep die een leerkracht heeft of deze bepaalde activiteiten zal doen. Ook binnen voorzieningen wordt er een selectie gemaakt tussen de gebruikers om naar activiteiten te gaan. Hierdoor gebeurt het dat de minder mobiele gebruikers overgeslagen worden. Een laatste element dat onder dit punt valt, is het gezin of de culturele achtergrond van gebruikers. Er werd reeds vermeld dat begeleiders steeds de ouders moeten bevragen. Het is algemeen geweten dat personen met een andere culturele achtergrond weinig aanwezig zijn in de cultuur (Vos, 2003), al is hier de laatste jaren wel een ommekeer te merken. Al merken ze op de scholen nog steeds op dat de participatie door thuis belemmert wordt (bv. meisjes mogen na de schooluren niet meer buiten). Verder merken de leerkrachten dat het hebben van een (verstandelijke) beperking in vele gezinnen gezien wordt als een straf van God. Ze veronderstellen dat de afwijzing bij het zien van een beperking bij een ander moeilijk is voor de leerlingen omdat het niet voldoende bespreekbaar is, alsook te moeilijk voor de leerling zelf omdat hij er niet mee kan omgaan.

Een laatste filter die de gatekeepers toepassen heeft te maken met **de informatie op zich**. Wanneer de brochure als mooi en overzichtelijk ervaren wordt, zal de gatekeeper deze bekijken. We kunnen stellen dat dit eigenlijk de eerste filter is die toegepast wordt. Het is eveneens afhankelijk van de reden waarom de informatie meegenomen wordt. Soms wordt een brochure meegenomen ter illustratie in de les. Dan is het voornamelijk belangrijk dat de brochure mooi is en veel afbeeldingen bevat. Wanneer de informatie gebruikt wordt met de leerlingen, mag het niet chaotisch zijn en niet te veel tekst, noch te moeilijke taal bevatten. Moeilijk begrijpbare taal en niet-overzichtelijke of niet-begrijpbare informatie van het cultuuraanbod als hindernis ervaren (Haesendonckx, 2001), ook door de gatekeepers in dit onderzoek.

Is de informatie toegankelijk voor de doelgroep?

Eén van de hindernissen waar kansengroepen mee te maken krijgen, is de toegankelijkheid van informatie (Haesendonckx, 2001). Binnen Universal Design, waar toegankelijkheid vanaf het ontwerp centraal staat, is 'verstaanbare informatie' één van de zeven basisprincipes (Imri, 2004). De informatie van culturele evenementen blijken niet altijd even toegankelijk te zijn, noch de uitnodiging (bv. brochures, e-mail), noch informatie op (het moment van) het evenement zelf (bv. werkboekjes, achtergrondinformatie). Uit de resultaten blijkt dat er rekening gehouden wordt met andere elementen wanneer de informatie gebruikt wordt door of met de leerlingen en gebruikers. De respondenten geven aan dat voor hen de begrijpbaarheid van de informatie van belang is. De informatie moet kleurrijk zijn en voldoende foto's bevatten, maar het mag niet chaotisch worden want dan raken ze het overzicht kwijt. Verder wordt er rekening gehouden met de taal en het lettertype. De taal moet duidelijk en eenvoudig zijn, maar niet te kinderachtig. Foto's zijn dus wel een noodzaak, maar hierbij is het belangrijk dat er coherentie is tussen het beeld en de tekst.

Hoewel de respondenten vinden dat de informatie begrijpbaar moet zijn, zijn er bepaalde leerkrachten die vinden dat er eigenlijk geen drempels mogen zijn. Zij willen hun leerlingen liever aanleren om om te gaan met de informatie zoals ze nu is. Volgens hen zijn personen met een verstandelijke beperking hier, mits de nodige voorbereiding, wel toe in staat. De andere respondenten zijn eerder van mening dat de huidige informatie wat meer toegankelijk gemaakt mag worden. Zij gaven enkele verbeteringen en ideeën om de bestaande brochures te optimaliseren. Deze meningen weerspiegelen het debat tussen twee paradigma's beschreven door Van Gennep (2007). Het ontwikkelingsparadigma staat voor integratie, waar het burgerschapsparadigma dit doortrekt naar inclusie.

Welke elementen van de verkregen informatie kan verbeterd worden en wat is volgens hen hiervoor de beste manier?

Zoals reeds werd aangegeven is de informatie over culturele evenementen niet voldoende toegankelijk. De respondenten gaven enkele opmerkingen die aangevuld werden met de literatuur.

Voor de lay-out is het belangrijk dat er zowel visueel als met tekst gewerkt wordt want de kans is groot dat de doelgroep die je probeert te bereiken (bijna) niet kan lezen (Tulleneer, 2008). De respondenten delen deze mening. Het is belangrijk om te werken met foto's zodat de brochure de leerlingen en gebruikers aanspreekt, maar de foto's moeten duidelijk en coherent zijn met de

tekst. Volgens de respondenten vergroot het werken met pictogrammen (bv. Sclera) de toegankelijkheid. Dit vinden we tevens terug in de literatuur (Leidraad toegankelijke evenementen, 2011). Echter, niet alle organisaties (ook niet de good practice) maken hier gebruik van. Verder is het voor de respondenten belangrijk dat de brochures leesbaar blijven, anders haken zij zelf af en worden de brochures zeker niet doorgespeeld aan de leerlingen en gebruikers. Zo is het belangrijk dat de tekst goed leesbaar is op de achtergrond en dat er niet te schreeuwerige kleuren gebruikt worden. In de literatuur wordt aangeraden om gebruik te maken van contrasterende kleuren (Leidraad toegankelijke evenementen, 2011). Verder is het belangrijk dat het lettertype voldoende groot is, alsook voldoende leesbaar. Schreefloze lettertypes (bv. Verdana, Arial), cursief en onderlijnde tekst vermijden en het gebruik van kleine letters dragen hiertoe bij (Leidraad toegankelijke evenementen, 2011; Tulleneer, 2008).

Een andere component die bijdraagt aan de leesbaarheid van de informatie is de taal die gebruikt wordt. De respondenten zijn het erover eens dat de taal eenvoudig, maar niet te kinderachtig moet zijn. In praktijk blijkt dat veel organisaties hier wel moeite voor doen, maar dat er soms nog steeds te moeilijke dingen insluipen. Ook bij de good practice kwam deze opmerking naar voren. Enkelvoudige zinnen zonder bijzinnen, makkelijke woorden of een gemakkelijke uitleg bij iets moeilijkeren woorden zijn echter wel noodzakelijk in toegankelijke informatie (Wablieft, s.d.; Tulleneer, 2008). De expert gaf tevens aan dat zij de eenvoudigheid doortrekt in de vormgeving van de brochures. Per bladzijde staat een activiteit die beschreven wordt in actieve zinnen. Er staat één zin per regel, telkens beginnend met een hoofdletter. Verder gebruikt ze eenzelfde lay-out doorheen de hele brochure, zodat de volgorde steeds dezelfde blijft. De respondenten gaven aan dit te appreciëren, al vonden enkelen onder hen dat de eenduidigheid strikter diende te zijn (exact dezelfde verdeling op elke pagina).

Een volgend element is de hoeveelheid van informatie. Volgens de respondenten kunnen hun leerlingen en gebruikers zich niet lang concentreren. Organisaties moeten ervan uitgaan dat de leerlingen en gebruikers zeker niet langer dan tien minuten naar de informatie kijken. Het is dus belangrijk dat de informatie in één oogopslag gescreend kan worden. Enkele respondenten zijn tevens van mening dat dit belangrijk is voor iedereen, omdat we leven in een maatschappij waar alles snel moet gaan. Verder moeten organisaties letten op het over-aanbod. Voor leerkrachten is het wel interessant om op voorhand jaarplanningen te krijgen zodat ze hier rekening mee kunnen houden, maar voor de leerlingen en gebruikers zelf is dat niet goed. Door een beperkt(er) concentratievermogen is het beter om informatie door te spelen voor de komende één a twee maand

in plaats van voor een heel semester. Anders wordt het moeilijk om alles te bekijken en om een keuze te maken.

Tot slot is het belangrijk om enkele praktische zaken duidelijk op de informatie te zetten. Eerst en vooral dient een organisatie te communiceren over de toegankelijkheidsmaatregelen die ze nemen (Leidraad toegankelijke evenementen, 2011). Voor de respondenten is het belangrijk dat het helder is wat het niveau van de activiteit is, alsook of minder mobiele gebruikers meekunnen gaan. In de good practice pakte men dit goed aan door gebruik te maken van een symbool en kleurencode. Verder moet men ook voorzien dat scholen en voorzieningen contact kunnen opnemen met de organisatie (Leidraad toegankelijke evenementen, 2011). Een e-mailadres of – nog beter – een telefoonnummer vinden de respondenten een belangrijk element. Door contact te leggen met de organisatie kunnen wederzijdse verwachtingen en moeilijkheden op voorhand besproken worden, wat leidt tot een betere samenwerking.

Toekomstig onderzoek

Dit onderzoek kan in de toekomst herhaald worden door andere gatekeepers te bevragen over de filters die zij toepassen op informatie. Het is eveneens mogelijk om nieuwe gatekeepers te definiëren, zoals bijvoorbeeld de ouders, om op deze manier te achterhalen waar zij op letten bij het kiezen van een culturele activiteit voor hun minder- of meerderjarige zoon of dochter. Verder kan het interessant zijn om gatekeepers buiten Brussel (of een andere grootstad) te bevragen om te onderzoeken of er verschillen zijn. Letten scholen en voorzieningen buiten de grootsteden op dezelfde elementen? Daarnaast kan het interessant zijn om onderzoek naar de organisaties waarvan de gatekeepers de informatie ontvangen. Kennen zij de richtlijnen die in de literatuur opgesteld werden? Welke reden is er voor het niet (volledig) toepassen van deze richtlijnen?

In toekomstig onderzoek zou men eveneens het onderwerp op een andere manier kunnen benaderen door een deel van het onderzoek kwantitatief te maken en meerdere scholen en voorzieningen te bevragen. Verder is het een mogelijkheid om verschillende begeleiders en leerkrachten samen te brengen in één focusgroep in plaats van één focusgroep per school of voorziening te organiseren. Op deze manier zullen de respondenten meer geconfronteerd worden met andere meningen en ideeën, waaruit interessante discussies kunnen ontstaan die het onderzoek meer diepgang zouden bieden.

Tot slot wil ik er voor pleiten dat de personen met een verstandelijke beperking in toekomstig onderzoek betrokken dienen te worden. Het zou, bijvoorbeeld, interessant zijn om hen samen met

een leerkracht of begeleider te laten kijken naar een good practice. Op manier kan men te weten komen of zij dezelfde elementen zouden aanreiken of net helemaal niet.

Kritische reflectie

Ten eerste kunnen er bedenkingen gemaakt worden op vlak van de focusgroepen. Om dit onderzoek grondig te onderzoeken, zijn twee scholen en twee voorzieningen te weinig respondenten om de bekomen resultaten te veralgemenen. Er moet dus voorzichtig omgegaan worden met veralgemeningen van de resultaten van dit onderzoek naar andere gatekeepers toe. Daarnaast mogen ook de uitspraken over de leerlingen en gebruikers niet veralgemeend worden omdat het hier gaat over de interpretatie van de gatekeepers. Net omdat in dit onderzoek enkel de mening van de gatekeepers bevraagd werd, zou het onderzoek waardevoller geweest zijn door de personen met een verstandelijke beperking te betrekken bij het onderzoek. Daarenboven waren alle focusgroepen binnen dit onderzoek even volledig. Zo waren enkele respondenten (2) afwezig op de tweede focusgroep. Hoewel zij de vragen via mail beantwoord hebben, heeft dit niet hetzelfde effect als wanneer ze in de groep aanwezig zouden zijn. Verder viel het tijdens de gesprekken op dat niet alle respondenten evenveel kennis hadden over het onderwerp. Tot slot had voor het interview met de expert gekeken kunnen worden naar een persoon die reeds langere tijd bezig was met het omzetten van brochures.

Een tweede vlak van opmerkingen die gegeven kunnen worden, hebben betrekking tot de interviewer zelf. Er was sprake van een gebrek aan ervaring, waardoor de vlotheid en manier van bevraging niet allemaal even goed verliep. Hierdoor is het mogelijk dat bepaalde zaken niet gezegd werden en dat de respondenten in een bepaalde richting geantwoord hebben. Er werd geprobeerd om dit te voorkomen door het onderwerp voldoende open te trekken en naar het einde toe specifiek te vragen naar eventuele opmerkingen over het onderwerp. Er werd wel voldoende informatie verkregen om een zo antwoord te formuleren op de onderzoeksvraag.

Conclusie

Met deze studie wilden we de cultuurparticipatie door personen met een verstandelijke beperking verder onderzoeken, met als hoofdvraag welke filters de gatekeepers toepassen bij het krijgen of zoeken naar informatie over culturele activiteiten. Er werden focusgroepen gevormd in twee scholen en twee voorzieningen uit Brussel. De acht focusgroepen werden onderworpen aan de thematische analyse zoals beschreven in Loots (2015).

Uit de analyse van de gesprekken thema's naar voren die de onderzoeksvragen konden beantwoorden.

Het blijkt voor de gatekeepers niet zo sterk uit te maken via welk kanaal ze informatie ontvangen. Enkele respondenten gaven echter wel aan een bundeling van activiteiten te willen ontvangen via de post of e-mail omdat dit handig zou zijn. Op deze manier wordt een breder cultuuraanbod bekomen dan wanneer er zelf opgezocht wordt.

Gatekeepers blijken tevens een groot aantal filters toe te passen op de informatie die ze ontvangen. Een deel van deze filters omvatten elementen die te maken hebben met de informatie zelf. Andere factoren, zoals het onderwerp van de activiteit, de prijs en de organisatie, blijken evenzeer belangrijk, dan niet belangrijker. Daarnaast kan gesteld worden dat er andere filters aan het werk zijn wanneer de informatie bedoeld is voor de leerlingen en gebruikers. De gatekeepers zullen een brochure kiezen afhankelijk van hoe ze deze informatie willen gebruiken.

Verder kwam naar voren dat de begrijpbaarheid van de informatie een belangrijk punt blijft, voor wie deze ook bedoeld is. Toch hebben de respondenten geen uitgesproken voorkeur voor een brochure die toegankelijk is voor iedereen. Hiervoor werden verschillende redenen aangehaald. Enkele respondenten stelden dat de doelgroep zo heterogeen is dat het niet haalbaar is om een brochure toegankelijk te maken voor iedereen. Begeleiders zullen altijd moeten verduidelijken en aanpassen voor hun gebruikers. Andere respondenten gaven dan weer aan dat hun leerlingen de drempels moeten leren nemen, omdat het toegankelijk maken van de informatie niet voldoende zal zijn. Personen met een verstandelijke beperking moeten proeven van cultuur en leren participeren, anders zullen ze de brochures blijven voorbij lopen.

Referenties

- Andries, C. (2015). *Verstandelijke beperkingen* [Cursus]. Vrije Universiteit Brussel, Faculteit Psychologie en Educatiewetenschappen.
- American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (2010). *Definition of Intellectual Disability*. Geraadpleegd op 20 februari 2015, op http://www.aamr.org/content_100.cfm?navID=21
- American Psychiatric Association (2000). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, 4th edition, Text Revision (DSM-IV-TR)*. Washington: American Psychiatric Association.
- American Psychiatric Association (2014). *Handboek voor de classificatie van psychische stoornissen (DSM 5)*. Amsterdam: uitgeverij Boom.
- Baarda, B. (2014). *Dit is onderzoek! Handleiding voor kwantitatief en kwalitatief onderzoek* (tweede druk 2014). Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.
- Baarda, B., De Goede, M., & Teunissen J. (2005). *Basisboek kwalitatief onderzoek. Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek* (tweede geheel herziene druk). Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Beelen, E., & De Visscher, K. (2011). *Vrije tijd in en uit zorg. Exploratief onderzoek naar vrijetijdsparticipatie van personen met een beperking*. Brussel: Demos vzw.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). *Using thematic analysis in psychology. Qualitative Research in Psychology*, 3, 77-101. doi: 10.1191/1478088706qp063oa
- Centrum voor gelijkheid van kansen en voor racismebestrijding (2009). *Redelijke aanpassingen voor personen met een handicap in de cultuursector* [Brochure]. Brussel: Centrum voor gelijkheid van kansen en voor racismebestrijding.
- Cultuur zonder drempels (2008). *Ideënbundel voor cultuurcentra en organisaties die werk willen maken van cultuur zonder drempels* [Brochure]. Hasselt: Provinciaal Steunpunt Toegankelijkheid.
- De Belgische Grondwet (2014). Artikel 23, herziening van 6 januari 2014. In *Belgisch Staatsblad van 31 januari 2014*. Geraadpleegd op 28 januari 2015, op http://www.senate.be/doc/const_nl.html
- De Fever, F., & Elias, W. (1997). Verstandelijk gehandicapt = artistiek gehandicapt? In S. Van Labeke (Red.), *Buitengewoon creatief. Plastische kunst van personen met een mentale handicap* (pp. 51-64). Brussel: Centrum voor Amateurkunsten.
- De Fever, F., & Flament, I. (2001). De school voor allen. In F. De Fever, & W. Hellinckx (Red.), *Handboek Jeugdhulpverlening. Een orthopedagogisch perspectief* (pp. 485 – 520). Leuven: Acco.
- De Schakel (2008). *Ons CULTuurtje, drempels en beleidsvoorstellen voor cultuurparticipatie van mensen in armoede*. Puurs: Welzijnsschakel Puurs vzw.
- De Smet, M. (2009). *De onzichtbare drempel: Verkennend onderzoek naar toegankelijkheid voor mensen met een verstandelijke beperking* [Niet gepubliceerde masterproef]. Vrije Universiteit Brussel, Brussel.
- Devisch, F., Samoy, E., & Lammertyn, F. (2000). *Barrieres voor sociale integratie van personen met een handicap*. Leuven: s.n.
- European Agenda for Culture (2012). *A report on policies and good practices in the public arts and in cultural institutions to promote better access to and wider participation in culture*.

Geraadpleegd op 28 januari 2015, op http://ec.europa.eu/culture/policy/strategic-framework/documents/omc-report-access-to-culture_en.pdf

- Federatie van Organisaties voor Volksontwikkelingswerk (2008). *Begrippenlijst sociaal-cultureel volwassenenwerk*. Geraadpleegd op 27 maart 2015, op <http://www.fov.be/IMG/doc/begrippenlijst>
- Folkema, M. (2011). *Cultuurparticipatie van personen met een mentale handicap* [Niet gepubliceerde masterproef]. Vrije Universiteit Brussel, Brussel.
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2003). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw-Hill Higher Education.
- Gatz, S. (2014). *Beleidsnota 2014-2019: Cultuur*. Geraadpleegd op 28 januari 2015, op <https://www.vlaanderen.be/nl/publicaties/detail/beleidsnota-2014-2019-cultuur-1>
- Gielen, P., Elkhuizen, S., van den Hoogen, Q., Lijster, T., & Otte, H. (2014). *De waarde van cultuur*. Rijksuniversiteit Groningen: Onderzoekscentrum Arts in Society.
- Grip Vzw, (s.d.). *Persoon met een (functie)beperking*. Geraadpleegd op 10 april 2015, op <http://www.gripvzw.be/begrippenlijst/633-persoon-met-een-functie-beperking.html>
- Haesendonckx, C. (2001). *Recht op Cultuur: drempels die mensen in armoede belemmeren in hun culturele participatie*. Antwerpen: DSL/ Cultuurcel stad Antwerpen.
- Innovatief Aanbesteden (s.d.). *Naar een cultuuraanbod op maat van de moderne burger*. Geraadpleegd op 3 mei 2016 op <http://www.innovatiefaanbesteden.be/theme/cultuur>
- Imri, R. (2004). From Universal to Inclusive Design in the Built Environment. In Swain, J., French, S., Barnes, C., & Thomas, C. (Eds.) (2004). *Disabling Barriers-Enabling Environments*. London-Thousand Oaks-New Delhi: Sage Publications.
- Kraijer, D. W. (1997). Het vaststellen van de verstandelijke handicap. In G. M. van Gennert & R. B. Minderaa (Red.), *Zorg voor mensen met een verstandelijke handicap* (pp. 69-78). Assen: Van Gorcum.
- Leidraad voor toegankelijke evenementen (2011). *Toegankelijke evenementen en inclusieve projecten* [Brochure]. s.l., Intro vzw.
- Loots, G. (2015). *Kwalitatieve methoden voor de psychologie* [Cursus]. Vrije Universiteit Brussel, Faculteit Psychologie en Educatiewetenschappen.
- Lievens, J. & Waege, H. (Red.) (2005). *Cultuurkijker, Cultuurparticipatie in breedbeeld, Basisgegevens van de survey naar cultuurparticipatie in Vlaanderen 2003-2004*. Antwerpen: De Boeck.
- Lievens, J., & Waege, H. (2011). *Participatie in Vlaanderen 1: Basisgegevens van de participatiesurvey 2009*. Leuven: Uitgeverij Acco.
- Maenhout, T., De Voldere, I., Onkelinx, J., & Sleuwaegen, L. (2006). *De creatieve industrie in Vlaanderen doorgelicht*. s.l., Flanders DC studie.
- Maes, B., Bruyninckx, W., & Goffart, K. (2003). *Trajectbegeleiding voor personen met een handicap*. Leuven-Leusden: Acco.
- Matarasso, F. (1997). *Use or Ornament? The Social Impact of Participation in the Arts*. London: Comedia.
- Meulenkamp, T., van der Hoek, L., & Cardol, M. (2013). *Deelname aan de samenleving van mensen met een beperking, ouderen en de algemene bevolking*. Geraadpleegd op 16 februari 2015, op <http://www.nivel.nl/sites/default/files/bestanden/Rapportage-participatiemonitor-2013.pdf>.
- Meulenkamp, T., Waverijn, G., Langelaan, M., van der Hoek, L., Boeije, H., & Rijken, M. (2015). *Deelname aan de samenleving van mensen met een beperking, ouderen en de algemene*

- bevolking. Geraadpleegd op 12 februari 2016 op <http://www.nivel.nl/sites/default/files/bestanden/rapportage-participatiemonitor-2015.pdf>
- Onderwijs Vlaanderen (2016_a). *Eindtermen, ontwikkelingsdoelen en leerplannen in het secundair onderwijs*. Geraadpleegd op 13 mei 2016 op <http://onderwijs.vlaanderen.be/nl/eindtermen-ontwikkelingsdoelen-leerplannen-secundair-onderwijs>
- Onderwijs Vlaanderen (2016_b). *Leerplannen*. Geraadpleegd op 13 mei 2016 op <http://onderwijs.vlaanderen.be/nl/leerplannen>
- Plochg, T., & van Zwieten, M. C. B. (2007). Kwalitatief onderzoek. In T. Plochg, R. E. Juttman, N. S. Klazinga, & J. P. Mackenbach (Red.), *Handboek Gezondheidszorgonderzoek* (pp. 79 – 93). Antwerpen: Standaard Uitgeverij.
- Rapley, T. (2004). Interviews. In C. Seale, G. Gobo, J. F. Gubrium, & D. Silverman (Red.), *Qualitative Research Practice* (pp. 15 – 33). London: Sage.
- Ras, M., Woittiez, I., van Kempen, H., & Sadiraj, K. (2010). *Steeds meer verstandelijk gehandicapt? Ontwikkelingen in vraag en gebruik van zorg voor verstandelijk gehandicapt 1998-2008*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Resing, W. C. M., & Blok, J. B. (2002). De classificatie van intelligentiescores. Voorstel voor een eenduidig systeem. *De Psycholoog*, (37), 244-249.
- Riessman, C. K. (1993). *Narrative analysis*. Newbury Park: Sage Publications.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54–67. doi: 10.1006/ceps.1999.1020
- Schauvliege, J. (2009). *Beleidsnota 2009 - 2014: Cultuur*. Geraadpleegd op 17 maart 2016, op https://cjsm.be/cultuur/sites/cjsm.cultuur/files/public/beleidsnota2009-2014_cultuur_1.pdf
- Smith, J. A. (1995). Semi-structured interviewing and qualitative analysis. *Rethinking methods in psychology* (pp. 9-27). Thousand Oaks, California: Sage Publications Inc.
- Smith, J. A., Flowers, P., & Larkin, M. (2009). *Interpretative phenomenological analysis. Theory, method and research*. London: Sage Publications.
- Stad Antwerpen: Cultuur, Jeugd & Sport (2009). *Beleidsnota: Op weg naar een meer diverse cultuurparticipatie in Antwerpen*. Geraadpleegd op 13 mei 2016 op https://assetsbeta.antwerpen.be/srv/assets/api/download/c66717c7-b2c7-41b3-8698-c4149f5ab273/64378_Cultuurparticipatie_web.pdf
- Studiedienst van de Vlaamse Regering (2013). *Vlaanderen in cijfers 2013*. Geraadpleegd op 4 mei 2015, op <http://www4.vlaanderen.be/dar/svr/afbeeldingennieuwtjes/algemeen/bijlagen/2013-10-04-vic2013.pdf>
- ten Dam, J. (Red.) (2010). Gezond Beleid. *Tijdschrift voor Gezondheidswetenschappen*, 88 (5), 228 – 231. doi:10.1007/BF03089609
- Tulleneers, R. (Red.) (2008). *TOEGANKELIJKE CULTUUR: een handleiding voor een cultuurparticipatieproject* [Brochure]. Geel: Cultuurcentrum De Werft.
- United Nations (2006). *Convention on the Rights of Persons with Disabilities*. Geraadpleegd op 16 februari 2015, op <http://www.un.org/disabilities/convention/conventionfull.shtml>
- Van Gennep, A. (2007). *Waardig leven met beperkingen: Over veranderingen in de hulpverlening aan mensen met beperkingen in hun verstandelijke mogelijkheden*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- van Zwieten, M., & Willems, D. (2004). Methodologie van kwalitatief onderzoek: Waardering van kwalitatief onderzoek. *Huisarts en Wetenschap*, 47 (13), 631 – 635.

- Vander Elstraeten, R. (2012). *Cultuurparticipatie bij OCMW-cliënten: hoe kunnen we OCMW-cliënten stimuleren om te participeren aan het cultuuraanbod*. [Bachelorproef]. Artevelde Hogeschool, Gent.
- Vansteenkiste, M. (2010). An Victoir in gesprek met Maarten Vansteenkiste. Hoe we kinderen en jongeren kunnen motiveren. Toepassingen van de zelfdeterminatietheorie. *Caleidoscoop*, 22 (1), 6 – 15.
- Verbelen, J., Samoy, E., & Van Geel, H. (2005). *Vlamingen met een handicap of langdurige gezondheidsproblemen. Een verkennende schets van hun sociale positie aan de hand van concrete onderzoekscijfers*. Brussel: Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, Administratie Planning en Statistiek.
- Vos, I. (2003). *Cultuurparticipatie en maatschappelijk kwetsbare groepen*. Brussel: CultuurNet Vlaanderen & Kunst en Democratie.
- Vlaams Agentschap voor Personen met een Handicap (2007). *Wonen en Werken: inkomen*. Geraadpleegd op 13 mei 2016 op <http://www.vaph.be/vlafo/view/nl/20747-Inkomen.html>
- Vlaamse Psychologische en Pedagogische Kring (s.d.). *Thematic analysis*. Geraadpleegd op 14 mei 2015, op http://studie.vppk.be/images/THEMATIC_ANALYSIS.pdf
- Wablieft (s.d.). *Tekstadvies*. Geraadpleegd op 13 mei 2016 op <http://www.wablieft.be/tekstadvies>

Bijlagen

Bijlage 1: Informed consent



Vrije Universiteit Brussel

FACULTEIT VOOR PSYCHOLOGIE EN EDUCATIEWETENSCHAPPEN



Geïnfomeerde toestemming: Deelname masterproefonderzoek

*De toegankelijkheid van cultuur voor personen met een verstandelijke beperking:
Welke filters passen gatekeepers toe?*

Hierbij accepteer ik,, deel te nemen aan de **twee focusgroepen** georganiseerd door Lisa De Leeuw, masterstudente aan de Vrije Universiteit Brussel, en geef ik haar de toestemming om de informatie, die ze tijdens de focusgroepen verkrijgt, te verwerken in haar masterproef. Ik ben ervan op de hoogte dat de focusgroepen 60 tot 90 minuten zullen duren. Verder weet ik dat de studente van mij verwacht dat ik, na de eerste focusgroep, informatie die ik krijg over culturele activiteiten (brochures en dergelijke) bijhoudt en meebreng naar de tweede focusgroep.

Ik weet dat de masterproef gaat over de cultuurparticipatie door personen met een verstandelijke beperking en dat de studente verwacht dat ik een bijdrage kan leveren bij het beantwoorden van de onderzoeksvraag. Op vraag van Demos vzw onderzoekt de studente welke filters de *gatekeepers* toepassen op de informatie die zij krijgen over culturele activiteiten (b.v. Op welke toegankelijkheidselementen letten zij?). De gatekeepers in dit onderzoek worden gespecificeerd als begeleiders en leerkrachten (of anderen die op de school bevoegd zijn voor de organisatie van culturele uitstappen) van personen met een verstandelijke beperking, en onder culturele activiteiten verstaat men uitstappen naar, bijvoorbeeld, theater of musea.

Ik begrijp dat er gebruik gemaakt wordt van **opnameapparatuur** zodat de studente de data achteraf beter kan verwerken. De opnames worden enkel beluisterd door de studente en worden verwijderd na het beëindigen van de masterproef. Ik ben er mij van bewust dat de opnames en de transcripties **anoniem** zijn, en ook op anoniem wijze verwerkt zullen worden in de masterproef. Verder besef ik dat de transcripties besproken kunnen worden met prof. dr. Caroline Andries, promotor van de studente, en Kris De Visscher, begeleider en contactpersoon van Demos vzw.

Ik weet dat ik, de contactpersoon en/of de directeur van mijn school/voorziening na afronding van de masterproef feedback kan vragen aan de studente. Tot slot begrijp ik dat de resultaten van de masterproef na afronding worden doorgegeven aan Demos vzw en dat zij de masterproef en de resultaten daarvan kunnen publiceren op hun website.

Voor akkoord,

Participant

Naam en handtekening

Studente

Naam en handtekening

Bijlage 2: Interviewschema

Focusgroep 1

1. Verwelkoming, uitleg onderzoek + eventuele vragen m.b.t. onderzoek

Welkom iedereen. Bedankt voor jullie interesse om deel te nemen aan het onderzoek. Mijn naam is Lisa, ik ben masterstudente psychologie aan de Vrije Universiteit Brussel. Jullie kregen net elk tweemaal een informed consent. Ik zal samen met jullie het informed consent overlopen omdat het onderzoek daarin nogmaals uitgelegd wordt. Nadien mogen jullie, indien jullie akkoord zijn, het formulier ondertekenen en één exemplaar aan mij bezorgen. Indien jullie geen vragen meer hebben, kunnen we starten met het interview.

2. Interview (start opname)

Inleiding

- Doen jullie veel culturele uitstappen?
 - o **Indien 'niet/niet zoveel'**: Waarom niet?
 - o Welke uitstappen doen jullie zoal?
- Hoe verlopen de uitstappen?

Organisatie culturele uitstappen

- Hoe organiseren jullie een uitstap?
 - o Wie organiseert de uitstappen?
 - Hebben de jongeren/volwassenen ook inspraak?
 - Kunnen de jongeren/volwassenen zelf iets aanbrengen?
 - **Volwassenenvoorziening**: Laten jullie de bewoners soms zelf een uitstap organiseren?

Informatie over culturele activiteiten

- Hoe verkrijgen jullie informatie over culturele activiteiten? (b.v. brochures, mail, Facebook, infomomenten, zelf op zoek)
 - o **Indien via verschillende kanalen**:
 - Via welk kanaal verkrijgen jullie het meest informatie?
 - Welk kanaal verkiezen jullie zelf?
 - Waarom?
- Als er informatie binnenkomt (b.v. brochure), zijn er dan zaken waar jullie specifiek op letten?
 - o Toegankelijkheid van de informatie?
 - o Toegankelijkheid van het evenement?
- Op basis waarvan gaan jullie beslissen om al dan niet naar de activiteit te gaan?

Eigen mening

- Zijn er volgens jullie dingen aan de informatie die jullie krijgen (b.v. brochures) die veranderd/verbeterd moeten worden?
 - o Welke dingen precies?
 - o Waarom?
 - o Op welke manier zouden die verbeterd moeten worden? Hoe zouden jullie dat aanpassen?

3. Afronding

Dit waren mijn vragen voor vandaag. Zijn er nog zaken die jullie willen toevoegen?

Dan zou ik jullie nog graag de opdracht uitleggen. De volgende focusgroep zal plaatsvinden binnen een drietal maanden. De bedoeling is dat jullie vanaf nu tot die datum de informatie die jullie binnenkrijgen over evenementen bijhouden. Ik zou jullie willen vragen om deze informatie mee te brengen naar de tweede focusgroep zodat we daar enkele zaken van kunnen bespreken. Het is niet de bedoeling om heel jullie mailbox uit te printen, enkele voorbeelden zijn voldoende.

Indien jullie hierover geen vragen meer hebben, wil ik jullie graag nogmaals bedanken voor het gesprek.

Focusgroep 2

1. Verwelkoming

Welkom iedereen. Bedankt dat jullie opnieuw de tijd nemen om mee te werken aan dit onderzoek. De focusgroep van vandaag bestaat uit twee delen. De vorige keer hebben jullie een opdracht meegekregen, namelijk, houdt (een deel van) de informatie die jullie verkrijgen in de komende maanden bij. De bedoeling van vandaag is dat we deze informatie samen bespreken. Voor het tweede deel van de focusgroep heb ik een 'good practice' bij, een brochure die gezien wordt als goed en toegankelijk voor de doelgroep. Hier mogen jullie met een kritisch oog naar kijken en jullie eerlijke mening over geven.

Voor de gemakkelijker zal ook deze focusgroep opgenomen worden. Ik zou graag herhalen dat dezelfde regels gelden als vorige keer, namelijk dat de opname enkel door mij beluisterd zal worden om de verwerking makkelijker te maken en dat je altijd mag vragen om de opname te pauzeren. Ik zou nogmaals willen vragen of iedereen hiermee akkoord is.

Indien er geen vragen meer zijn, dan kunnen we eraan beginnen.

2. Interview (Start opname)

Inleiding

- Via welke kanalen hebben jullie de afgelopen maanden informatie binnengekregen?

Eigen Informatie

- Welke informatie hebben jullie allemaal meegebracht?
- Kunnen jullie hier wat meer over vertellen?
- Wat vinden jullie van deze informatie?
- Zijn jullie ingegaan op de informatie?
 - o Waarom wel/niet?
- Hebben jullie het gevoel dat jullie informatie missen? Bepaalde evenementen die niet binnen komen maar waar jullie wel nood aan zouden hebben?

Good practice

Ik heb hier voor jullie de good practice brochures bij. Het zijn brochures van een organisatie uit de omgeving van Gent die activiteiten en vormingen voorzien voor de doelgroep 'personen met een verstandelijke beperking'. Blader ze rustig door. Ik zal jullie straks vragen om jullie mening erover te geven.

- Wat vinden jullie van de brochures?
- Zouden jullie iets veranderen aan de brochures?
- Zouden jullie deze brochures geven aan jullie leerlingen/bewoners?

3. Afronding

Dit waren mijn vragen voor vandaag. Hebben jullie nog vragen of opmerkingen? Dingen waarvan jullie vinden die niet aan bod gekomen zijn, maar waar jullie wel nog iets over kwijt willen? Dan wil ik jullie graag nogmaals bedanken voor de deelname aan het onderzoek. Na afloop zal ik jullie op de hoogte houden van de resultaten.

Bijlage 3: Groepen respondenten

Groepsnaam	Definitie
Expert	Deze uitspraak of mening werd geformuleerd door de medewerkster van VONX.
School A	Deze uitspraak of mening werd geformuleerd door school A.
School B	Deze uitspraak of mening werd geformuleerd door school B.
Voorziening A	Deze uitspraak of mening werd geformuleerd door voorziening A.
Voorziening B	Deze uitspraak of mening werd geformuleerd door voorziening B.
Scholen	Deze uitspraak of mening werd gedeeld door beide scholen.
Voorzieningen	Deze uitspraak of mening werd gedeeld door beide voorzieningen.
Alle	Deze uitspraak of mening werd gedeeld door alle respondenten.
<i>Hypothetisch</i>	Deze uitspraak werd gedaan in Focusgroep 1.
<i>In praktijk</i>	Deze uitspraak werd gedaan in Focusgroep 2.

Bijlage 4: Themalijs

Huidige situatie op vlak van culturele uitstappen

- **Verloop**
- **Organisatie**
- **Initiatief leerlingen/bewoners**
- **Drempels**

Manier van verkrijgen informatie

- *Hypothetisch*
- *In praktijk*
- **Voorkeur**
 - *Hypothetisch*
 - *In praktijk*
- **Probleem**
 - *Hypothetisch*
 - *In praktijk*
- **Ideeën**
- **Gebrek aan informatie**

Belangrijke elementen aan informatie

- **De organisatie**
 - *Hypothetisch*
 - *In praktijk*
- **Organisatorisch**
 - *Hypothetisch*
 - *In praktijk*
- **Esthetisch**
 - *Hypothetisch*
 - *In praktijk*
- **Lay-out**
 - *Hypothetisch*
 - *In praktijk*
- **Lettertype**
 - *Hypothetisch*
 - *In praktijk*
- **Taal**
 - *Hypothetisch*
 - *In praktijk*
- **Met het oog op de leerlingen/gebruikers**
 - Begrijpbaarheid
 - *Hypothetisch*
 - *In praktijk*
 - Bruikbaarheid
 - *Hypothetisch*
 - *In praktijk*

Kritische bespreking van de good practice

- **Mening**
- **Ideeën**

Opmerkingen over de cultuurparticipatie door personen met een verstandelijke beperking

Bijlage 5: Codering Themalijst

Huidige situatie op vlak van culturele uitstappen

→ *Omvat alle algemene uitspraken over de huidige situatie op vlak van culturele uitstappen.*

- Verloop
→ *Omvat alle uitspraken omtrent het verloop van (culturele) uitstappen, zowel belangrijke aspecten als positieve en negatieve zaken.*
- Organisatie
→ *Omvat alle uitspraken omtrent de organisatie van (culturele) uitstappen.*
- Initiatief leerlingen/bewoners
→ *Omvat alle uitspraken omtrent de mate van initiatiefname door de leerlingen/bewoners.*
- Drempels
→ *Omvat alle uitspraken omtrent de drempels die de leerkrachten en begeleiders ervaren zowel bij het organiseren van een (culturele) uitstap als op de uitstap zelf.*

Manier van verkrijgen informatie

→ *Omvat alle uitspraken omtrent de wijze waarop de leerkrachten en begeleiders informatie over culturele evenementen verkrijgen.*

- Hypothetisch
→ *Omvat alle uitspraken over dit onderwerp uit de eerste focusgroep, op het moment dat de leerkrachten spraken over de informatie zonder concrete voorbeelden bij te hebben.*
- In praktijk
→ *Omvat alle uitspraken over dit onderwerp uit de tweede focusgroep, op het moment dat de leerkrachten concrete voorbeelden verzameld hebben.*
- Voorkeur
→ *Omvat alle uitspraken omtrent het kanaal waarvoor de leerkrachten en begeleiders een voorkeur hebben.*
 - Hypothetisch
→ *Omvat alle uitspraken over dit onderwerp uit de eerste focusgroep, op het moment dat de leerkrachten spraken over de informatie zonder concrete voorbeelden bij te hebben.*
 - In praktijk
→ *Omvat alle uitspraken over dit onderwerp uit de tweede focusgroep, op het moment dat de leerkrachten concrete voorbeelden verzameld hebben.*
- Probleem
→ *Omvat alle uitspraken omtrent problemen die de leerkrachten en begeleiders nu met de informatie hebben.*
 - Hypothetisch
→ *Omvat alle uitspraken over dit onderwerp uit de eerste focusgroep, op het moment dat de leerkrachten spraken over de informatie zonder concrete voorbeelden bij te hebben.*
 - In praktijk
→ *Omvat alle uitspraken over dit onderwerp uit de tweede focusgroep, op het moment dat de leerkrachten concrete voorbeelden verzameld hebben.*
- Ideeën
→ *Omvat alle uitspraken omtrent ideeën die de leerkrachten en begeleiders hebben dat het verkrijgen van de informatie voor hen efficiënter zou maken.*
- Gebrek aan informatie
→ *Omvat alle uitspraken over de soorten informatie die volgens de leerkrachten en begeleiders ontbreekt in het huidige aanbod dat zij verkrijgen.*

Belangrijke elementen aan informatie

→ *Omvat alle algemene uitspraken omtrent de elementen van de informatie waar de leerkrachten en begeleiders op letten en die ze belangrijk vinden.*

- De organisatie
 - *Omvat alle uitspraken omtrent elementen die betrekking hebben op de organisatie.*
 - Hypothetisch
 - *Omvat alle uitspraken over dit onderwerp uit de eerste focusgroep, op het moment dat de leerkrachten spraken over de informatie zonder concrete voorbeelden bij te hebben.*
 - In praktijk
 - *Omvat alle uitspraken over dit onderwerp uit de tweede focusgroep, op het moment dat de leerkrachten concrete voorbeelden verzameld hebben.*
- Organisatorisch
 - *Omvat alle uitspraken omtrent de organisatorische elementen.*
 - Hypothetisch
 - *Omvat alle uitspraken over dit onderwerp uit de eerste focusgroep, op het moment dat de leerkrachten spraken over de informatie zonder concrete voorbeelden bij te hebben.*
 - In praktijk
 - *Omvat alle uitspraken over dit onderwerp uit de tweede focusgroep, op het moment dat de leerkrachten concrete voorbeelden verzameld hebben.*
- Lay-out
 - *Omvat alle uitspraken omtrent de elementen die samenhangen met de lay-out van de informatie.*
 - Hypothetisch
 - *Omvat alle uitspraken over dit onderwerp uit de eerste focusgroep, op het moment dat de leerkrachten spraken over de informatie zonder concrete voorbeelden bij te hebben.*
 - In praktijk
 - *Omvat alle uitspraken over dit onderwerp uit de tweede focusgroep, op het moment dat de leerkrachten concrete voorbeelden verzameld hebben.*
- Lettertype
 - *Omvat alle uitspraken omtrent de elementen die samenhangen met het lettertype van de informatie.*
 - Hypothetisch
 - *Omvat alle uitspraken over dit onderwerp uit de eerste focusgroep, op het moment dat de leerkrachten spraken over de informatie zonder concrete voorbeelden bij te hebben.*
 - In praktijk
 - *Omvat alle uitspraken over dit onderwerp uit de tweede focusgroep, op het moment dat de leerkrachten concrete voorbeelden verzameld hebben.*
- Taal
 - *Omvat alle uitspraken omtrent de elementen die samenhangen met de taal van de informatie.*
 - Hypothetisch
 - *Omvat alle uitspraken over dit onderwerp uit de eerste focusgroep, op het moment dat de leerkrachten spraken over de informatie zonder concrete voorbeelden bij te hebben.*
 - In praktijk
 - *Omvat alle uitspraken over dit onderwerp uit de tweede focusgroep, op het moment dat de leerkrachten concrete voorbeelden verzameld hebben.*

- Met het oog op de leerlingen/gebruikers
 - *Omvat alle uitspraken die de leerkrachten en begeleiders belangrijk vinden wanneer ze de informatie bekijken vanuit hun leerlingen of gebruikers.*
 - Begrijpbaarheid
 - *Omvat alle uitspraken omtrent de begrijpbaarheid van de informatie, bekeken vanuit de invalshoek van de leerlingen en gebruikers.*
 - Hypothetisch
 - *Omvat alle uitspraken over dit onderwerp uit de eerste focusgroep, op het moment dat de leerkrachten spraken over de informatie zonder concrete voorbeelden bij te hebben.*
 - In praktijk
 - *Omvat alle uitspraken over dit onderwerp uit de tweede focusgroep, op het moment dat de leerkrachten concrete voorbeelden verzameld hebben.*
 - Bruikbaarheid
 - *Omvat alle uitspraken omtrent de bruikbaarheid van de informatie, bekeken vanuit de invalshoek van de leerlingen en gebruikers.*
 - Hypothetisch
 - *Omvat alle uitspraken over dit onderwerp uit de eerste focusgroep, op het moment dat de leerkrachten spraken over de informatie zonder concrete voorbeelden bij te hebben.*
 - In praktijk
 - *Omvat alle uitspraken over dit onderwerp uit de tweede focusgroep, op het moment dat de leerkrachten concrete voorbeelden verzameld hebben*

Kritische bespreking van de good practice

- Mening
 - *Omvat uitspraken omtrent de meningen van de leerkrachten en begeleiders. Dit zowel over de good practice op zich, als over de inhoud en de elementen zoals besproken in het thema 'belangrijke elementen aan de informatie'.*
- Ideeën
 - *Omvat uitspraken van de leerkrachten en begeleiders over mogelijke aanpassingen aan de good practice waardoor deze meer toegankelijk zou zijn voor de leerlingen en gebruikers.*

Opmerkingen over de cultuurparticipatie door personen met een verstandelijke beperking

→ *Omvat alle uitspraken gemaakt door de leerkrachten en begeleiders over het thema, hetzij bedenkingen, hetzij mogelijkheden naar de toekomst toe, die niet binnen een ander thema passen.*

Bijlage 6: Een voorbeeld uit de good practice



4 Kalender

KORTRIJK

02 februari 2016	Het rijk der vrouwen	36
11 februari 2016	Percussie: sla je slag	11
15 februari 2016	Relaxen in het kwadraat	35
10 mei 2016	Met VONX naar het museum: Tabaksmuseum	23
17 mei 2016	Meedoen en meetellen	41
16 juni 2016	Muziek op allerlei manieren: dans	12
16 juni 2016	Muziek op allerlei manieren: percussie	13

BRUGGE/ BEERNEM

07 maart 2016	Danstaal	10
14 april 2016	Hoe raak je aan de praat?	38
21 april 2016	Ontmoetingsn amiddag	39
02 juni 2016	Dieren in nesten	50

HASSELT

12 februari 2016	Valentijnsweekend	45
22 april 2016	Bloeiende bloesems	52

ANDERE

19 maart 2016	Met VONX naar een speciale plek: in het spoor van WO1	25
14 april 2016	Lente op de boerderij	51
14 april 2016	Het paard en jij	40
22 april 2016	Op stap in Wallonie Picarde	54



Natuur



Cultuur



Samenleving



Ik



Ik & Jij



Liefde & Seksualiteit



Creatief



Handig & Praktisch



Kamishibai is Japans voor papieren verhaal.
In een klein theatertje passen grote tekeningen.
Elke tekening stelt een scène voor uit een verhaal.
De verteller verschuift de tekeningen en vertelt het verhaal.

In deze cursus maak je je eigen verhaal: iets wat je verzonnen hebt of iets wat je kwijt wil aan de wereld.
We maken zelf de tekeningen.
We luisteren en vertellen, tekenen en kleuren.

Je gaat naar huis met je eigen verhalen en de tekeningen die erbij horen.
Wie wil, kan ook een eigen theatertje maken.



GENT

Wanneer
Donderdag 26 mei en 2 juni 2016
telkens van 9.30u tot 16u

Waar
Konekt, Lijnmolenstraat 153, Gent

Maaltijd
Er is een broodmaaltijd voorzien

Prijs
42 euro

Cursusbegeleiding
Stef Thienpont, doordelbaar en verteller



Mensen in een rolwagen kunnen deelnemen



PROEVEN VAN CULTUUR: ENSOR

Moeder, waarom leven wij?
Het verhaal gaat over drie mannen die zich vragen stellen over het leven.
Vragen over de liefde, de vrouwen, het heden, het verleden, de toekomst, de dood.
Het leven is vluchtig als een droom.
Maar met de juiste dosis humor valt het allemaal wel mee.

Danny Ronaldo en twee acteurs van Compagnie Cecilia zorgen voor een prachtige mix van circus en theater.
Dit moet je gezien hebben!



LEUVEN

Wanneer
Vrijdag 5 februari 2016 om 19.15u
Het einduur wordt nog meegedeeld

Waar
Schouwburg Leuven,
Bondgenotenlaan 21, Leuven

Prijs
3 euro

Cursusbegeleiding
Christine De Vos, cultuursnuiver



Mensen in een rolwagen kunnen deelnemen



PROEVEN VAN CULTUUR: OOIET GEWIST

"Allo, met Joska Vermeulen": met deze legendarische sketch start deze geweldige voorstelling.

Clara Cleymans, Jelle Cleymans, Inge Paulussen en Jaak Van Assche brengen samen met een stel muzikanten een aantal legendarische TV-scènes weer tot leven.

Elke voorstelling is uniek, want het publiek bepaalt welke TV-scènes er gespeeld worden.

Niet te missen!



LEUVEN

Wanneer
Woensdag 6 april 2016 om 19.15u
Het einduur wordt nog meegedeeld

Waar
Schouwburg Leuven,
Bondgenotenlaan 21, Leuven

Prijs
4 euro

Cursusbegeleiding
Christine De Vos, cultuursnuiver



Wie waren onze voorouders?

Hoe zagen ze eruit?

We gaan vele miljoenen jaren terug in de tijd.

We laten ons verrassen door levensgrote beelden.

We staan stil bij de mens vandaag.

Hoe zitten wij in elkaar?

We verkennen alle stukjes van ons leven: de bevruchting, het groeien van een baby in de buik, de geboorte, de groei van kind tot volwassene, de ouderdom...



GENT

Wanneer
Donderdag 18 februari
2016 van 9.30u tot 17.30u

Waar
Konekt, Koning
Boudewijnstraat 51, Gent

Cursusbegeleiding
Hilde Claerhout,
sfeerbrenner

LEUVEN

Wanneer
Donderdag 10 maart 2016
van 9.30u tot 17u

Waar
Konekt,
Aarschotsesteenweg 66c,
Leuven

Cursusbegeleiding
Lien Stessel, mens van
vroeger en nu

Maaltijd
Er is een broodmaaltijd
voorzien

Prijs
21 euro
(treinrit niet inbegrepen)

Meebrengen
Verminderingskaart op het
openbaar vervoer en gratis
kaart voor begeleider





Voor deze reeks schrijf je in als duo.
Een duo bestaat uit iemand met een beperking en een familielid, vriend of begeleider.

De reeks bestaat uit drie sessies:
In de eerste sessie doen we handmassage.
In de tweede sessie gezichtsmassage.
In de derde sessie voetmassage.

Conny toont voor en de duo's kijken toe.
Daarna geeft je ondersteuner jou een massage.
Jij mag je ondersteunereen massage geven als je dat wilt.



KORTRIJK

Wanneer
Maandagen 15, 22 en 29
februari 2016
van 14u tot 16u

Waar
Vormingplus,
Wandelweg 11, Kortrijk

GENT

Wanneer
Vrijdagen 15, 22 en 29 april
2016 van 14u tot 16u

Waar
Konekt,
Lijnmolenstraat 153, Gent

Prijs
60 euro per duo

Cursusbegeleiding
Conny Vercaigne, meester
in anderen laten genieten

Meebrengen
Handdoek, kussentje en
dekenetje

Mensen in een rolwagen
kunnen deelnemen



VALENTIJN SWEEKEND

Tijdens het meest romantische weekend van het jaar gaan we op stap.
Samen met andere koppels ontdek je Hasselt.

Je gaat er even tussenuit met je geliefde. Samen zijn staat centraal.
Genieten van een gezellig onderonsje, samen naar de film of samen shoppen en een
terrasje doen.

Tijdens het weekend staan we stil bij wat jullie graag doen als koppel.
Hoe maken jullie het samen graag romantisch? Hoe toon je dat je elkaar graag ziet?

Dit is een vormingsweekend voor koppels. Leef tijd en durf van de relatie spelen geen
rol. Als je dat wilt, krijg je een kamer voor jullie twee.



HASSELT

Wanneer
Van vrijdag 12 februari om 17u
tot zondag 14 februari 2016 om 16u

Waar
Hostel H, Spoorwegstraat 80, Hasselt

Prijs
317 euro

Cursusbegeleiding
Hilde De Clercq, liefdevolle sfeermaker

Mensen in een rolwagen
kunnen deelnemen



HOE HERKEN IK GRENZEN?

Hou jij van knuffelen, maar vinden andere mensen dat niet altijd leuk?
Hoe weet je wat de andere wel en niet wil?

In deze cursus leer je hoe je rekening kan houden met de grenzen van anderen.
Je leert wanneer en waar je iemand mag aanraken.
Je leert wanneer en waar zoenen en vastpakken gepast is.
Je ontdekt nieuwe mogelijkheden om te tonen dat je iemand graag hebt.
Deze cursus is voor iedereen die bewuster met grenzen wil leren omgaan.



GENT

Wanneer
Dinsdag 1, 15 en 22 maart 2016
van 9.30u tot 12.30u

Waar
Konekt, Lijnmolenvest 153, Gent

Prijs
31,5 euro

Cursusbegeleiding
Hilde Claerhout,
geruststellende vertrouweling



Mensen in een rolwagen kunnen deelnemen

PRAKTISCHE INFO EN ALGEMENE VOORWAARDEN

Inschrijven via de website

Surf naar www.vonx.be. Je moet je eerst registreren op de website.

Daarna kan je inschrijven.

Wil je hulp bij het registreren of inschrijven? Bel dan naar 09 261 57 50.

Heb je geen toegang tot internet? Schrijf dan in met het inschrijvingsformulier.

Betaling en bijkomende informatie

Je ontvangt een bevestiging van inschrijving en een factuur.

Betaal je factuur op tijd. Dan kan je zeker deelnemen.

Ten laatste twee weken vooraf sturen we jou de praktische informatie over de cursus.

Ingeschreven voor een ZONER cursus? Je krijgt alle informatie op het voorbereidingsmoment.

Annulering voorwaarden: wat als je toch niet kan deelnemen?

Je kan kosteloos en zonder reden annuleren binnen de 14 dagen na inschrijvingsdatum.

Als je inschrijft minder dan 14 dagen voor de start van een cursus, kan je de cursus niet meer annuleren na de looptijd ervan, zelfs als de 14 dagen op dat moment nog niet zijn verstreken. Dat is de afvaardiging uitdrukkelijk door deze algemene voorwaarden te aannemen.

Als je later dan 14 dagen na inschrijving annuleert, zijn er wel kosten, zelfs in geval van ziekte, sterfgeval in de familie of andere situaties van overmacht.

In dat geval zoek je best iemand die in jouw plaats naar de cursus kan komen.

Heb je iemand gevonden? Laat het ons weten.

Wil je bekijken of deze deelnemers een geschikte vervanger is.

Zo ja, dan moet je geen extra kosten betalen.

Als je niemand vindt die in jouw plaats kan komen, worden de volgende kosten aangerekend:

- Voor een cursus zonder overnachting: je moet de helft van de cursusprijs betalen.
- Voor een cursus met overnachting:
 - Als je meer dan 90 dagen voor het begin van de cursus annuleert, dan moet je 25% van de cursusprijs betalen.
 - Als je meer dan 30 dagen voor het begin van de cursus annuleert, dan moet je 50% van de cursusprijs betalen.
 - Als je minder dan 30 dagen voor het begin van de cursus annuleert, betaal je de volledige prijs.

Bijkomende voorwaarden

Een annulatie moet steeds schriftelijk of via mail gebeuren.

Voor een meerdagse vorming of vakantiecursus kan je zelf een annulatieverzekering afsluiten. Je kan dit doen via een verzekeringsmaatschappij naar keuze. Wanneer VONX een vorming annuleert, dan krijg je het volledige cursusbedrag terug.

Praktische Info

Tips om naar de cursus te komen

Kom je met de trein of de bus? Als het nodig is, komen we je ophalen bij de dichtstbijzijnde bushalte of treinstation.

Je spreekt hiervoor af met de cursusbegeleider.

Wil je afspreken met andere cursisten om samen te rijden? Bel naar 09 261 57 50 of mail naar info@konekt.be. We sturen je een lijst met de cursisten uit jouw buurt.

Bekijk onze website

- voor vervoers tips: www.vonx.be/praktisch/vervoers tips/
- voor cursus locaties: www.vonx.be/praktisch/cursuslocaties/
- voor Blueless kaartjes: www.vonx.be/praktisch/vervoers tips/

Vobzet

Je schrijft best zo snel mogelijk in. Als een cursus vobzet is, kan je inschrijven op de wachtlijst. We contacteren je als vervolgoede deelnemers zijn om de cursus opnieuw te organiseren.

Verzekering

Elke cursist is bij inschrijving automatisch verzekerd via de Polis Burgerlijke Aansprakelijkheid van VONX.

De verzekering dekt tijdens de activiteiten:

- alle schade berokkend aan derden
- lichamelijke schade
- materiële schade, mits toepassing van een vrijstelling van € 75.

Ondersteuning

Heb je bijkomende ondersteuning nodig (ringleiding, vervoer...)?

Gebruik je een rolwagen? Laat het ons vooraf weten.

Prijzen

We houden onze cursusprijs laag zodat iedereen die wil kan deelnemen.

Vormt de cursusprijs toch nog een probleem, neem dan contact op met VONX op 09 261 57 50 of via mail: info@konekt.be

Foto's

Op cursus bij VONX nemen we foto's. Die foto's komen op onze website, facebookpagina of brochure. Als je dit niet wil, dan moet je dit via mail laten weten aan annelies.poppe@konekt.be.

Verhuizen

Ben je verhuisd? Geef je nieuwe adresdooraan VONX, dan zorgen wij dat je onze info blijft ontvangen.

Erkenningen subsidiering

Handicuum, VIBES, VMG en WIEV zijn erkend en gesubsidieerd bij het Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, Cultuur, door het Provinciebestuur Oost-Vlaanderen afdeling Cultuuren door het Provinciebestuur Vlaams-Brabant.

Handicuum, VIBES en VMG maken deel uit van de federaties Z11 (Zelfen Krn (Kracht) en werken daar samen met Het Grote Plein, Tieve en De Brug. Wiew maakt deel uit van de federatie Op-stap en werkt daar samen met De Keien Digistap.

De algemene voorwaarden zijn geldig van zodra je inschrijft.

INSCHRIJVEN

Schrijf liefst in via onze website: www.vonx.be

Cursist

Naam _____

Adres _____

Telefoon _____

E-mail _____

Geboortedatum _____

Contactpersoon voor praktische regelingen

Naam _____

Telefoon _____ e-mail _____

Ik schrijf mij in voor volgende cursussen:

Cursus	start op (datum)	Plaats
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

Hou er rekening mee dat ik (kruis aan)

gebruik maak van een rolwagen

een aangepaste maaltijd wens: _____

specifieke ondersteuning nodig heb: _____

ik verklaar mij akkoord met de algemene voorwaarden.

Stuur dit inschrijvingsformulier via mail of post naar:

VONX

Lijnmolenstraat 153

9040 Gent

T 09 261 57 50

E-mail: info@konekt.be