

Digitaal leren in gevangenis: Werkelijkheid of eerder een verre toekomst?

Marynissen, Silke; Brosens, Dorien; De Donder, Liesbeth

Published in:

Panopticon: Tijdschrift voor Strafrecht, Criminologie en Forensisch Welzijnswerk

Publication date:

2022

License:

Unspecified

Document Version:

Accepted author manuscript

[Link to publication](#)

Citation for published version (APA):

Marynissen, S., Brosens, D., & De Donder, L. (2022). Digitaal leren in gevangenis: Werkelijkheid of eerder een verre toekomst? *Panopticon: Tijdschrift voor Strafrecht, Criminologie en Forensisch Welzijnswerk*, 43(3), 330-344. <http://www.maklu-online.eu/nl/tijdschrift/panopticon/jaargang-volume-43/issue-3-mei-juni-2022/>

Copyright

No part of this publication may be reproduced or transmitted in any form, without the prior written permission of the author(s) or other rights holders to whom publication rights have been transferred, unless permitted by a license attached to the publication (a Creative Commons license or other), or unless exceptions to copyright law apply.

Take down policy

If you believe that this document infringes your copyright or other rights, please contact openaccess@vub.be, with details of the nature of the infringement. We will investigate the claim and if justified, we will take the appropriate steps.

Digitaal leren in gevangenissen: Werkelijkheid of eerder een verre toekomst?

- GEACCEPTEERD VOOR PUBLICATIE -

Contactgegevens auteurs:

Silke Marynissen
Pleinlaan 2, Gebouw B, bureau 3B241, 1050 Brussel
0485827662
silke.stefan.marynissen@vub.be

Dorien Brosens
Pleinlaan 2, Gebouw B, bureau 3B237, 1050 Brussel
dorien.brosens@vub.be

Liesbeth De Donder
Pleinlaan 2, Gebouw B, bureau 3B232, 1050 Brussel
liesbeth.de.donder@vub.be

Affiliatie van elke auteur:

Silke Marynissen: Doctoraatsonderzoeker, Agogische Wetenschappen, Onderzoeksgroep Participatie en Leren in Detentie (PALD), Vrije Universiteit Brussel en Fonds voor Wetenschappelijk Onderzoek (Corresp.: silke.stefan.marynissen@vub.be), <https://orcid.org/0000-0001-8819-4230>

Dorien Brosens: Professor, Agogische Wetenschappen, Onderzoeksgroep Participatie en Leren in Detentie (PALD), Vrije Universiteit Brussel/ Postdoctoraal onderzoeker, Fonds voor Wetenschappelijk Onderzoek, <https://orcid.org/0000-0003-4321-5450>

Liesbeth De Donder: Professor, Agogische Wetenschappen, Onderzoeksgroep Participatie en Leren in Detentie (PALD), Vrije Universiteit Brussel, <https://orcid.org/0000-0003-4999-5902>

DIGITAL LEARNING IN PRISON: REALITY OR RATHER A DISTANT FUTURE?

Digital learning initiatives are gradually entering Belgian prisons. As little is known about how Belgian community-based actors and justice actors experience these digital learning opportunities for prisoners, this study aims to provide insight into (1) respondents' perceptions of the existing digital opportunities, (2) what they perceive as added values of a digital learning offer and (3) how an ideal digital learning offer should look like. A qualitative survey was completed by 62 actors spread over 34 prisons. The findings suggest that the existing digital learning opportunities in Belgian prisons are experienced as inadequate. Respondents emphasize that greater investments should be made in an online digital learning offer, comprising a variety of formal, non-formal and informal learning opportunities that meet prisoners' learning needs. Furthermore, added values for prisoners (e.g. digital skills, personal development), prison actors (e.g. reduced inefficient workload) and society (e.g. preparation for reintegration, ecological purposes) were mentioned.

Keywords: Digitalization – Prison learning – Formal, non-formal and informal learning

Kernwoorden: Digitalisering – Gevangeniseducatie – Formeel, non-formeel en informeel leren

1. INLEIDING

Buiten de gevangensismuren is er steeds meer aandacht voor online leermogelijkheden. Technologie is namelijk onmisbaar voor onder andere het opzoeken van informatie, het communiceren met lesgevers, het maken en terugsturen van opdrachten (EIKELAND ET AL., 2009). Ook de Covid-19 pandemie benadrukt de noodzaak voor digitale vormen van leren. Gedetineerden worden hiervan uitgesloten omdat een directe internettoegang ontbreekt. Het grote verschil tussen de beperkte digitale faciliteiten in gevangenissen en de groeiende mogelijkheden in de vrije samenleving, resulteert in een toenemende kloof tussen gedetineerden en lerenden¹ buiten de gevangensismuren (MCFARLANE & PIKE, 2020).

Om deze heersende digitale kloof te overbruggen, zijn er in verschillende landen enkele initiatieven opgestart. In Noorwegen bijvoorbeeld voorziet het *Internet For Inmates* (IFI) project een internettoegang voor alle open gevangenissen (BARROS, 2021). Gedetineerden kunnen in een computerlokaal (DELOOF & VANDEVELDE, 2020) of op cel (BARROS, 2021) inloggen via een persoonlijke login, waarmee ze een beveiligde en gecontroleerde toegang krijgen tot verschillende websites. Afhankelijk van het veiligheidsregime waartoe een gedetineerde behoort, kan die persoon meer of minder websites raadplegen (DELOOF & VANDEVELDE, 2020), met als doel formeel en informeel leren en sociale re-integratie te bevorderen (BARROS, 2021; DELOOF & VANDEVELDE, 2020).

Een ander voorbeeld is het Smart Prison project in de vrouwengevangenis van Hämeenlinna in Finland. Dit project vertrekt vanuit de idee dat de gevangenis een (digitale) leeromgeving moet zijn gericht op een leven zonder misdrijven. Vanuit iedere cel is er toegang tot een intern netwerk voor gedetineerden en gevangenisactoren (vb. voor management van dagelijkse activiteiten, voor communicatie binnen de gevangenis), en een gelimiteerde toegang tot een externe internetverbinding door middel van een whitelist (JÄRVELÄINEN & RANTANEN, 2020; PUOLAKKA, 2021). Deze lijst geeft onder meer toegang tot de online leeromgeving Moodle en websites die hun rehabilitatie ondersteunen (vb. websites gericht op mentale gezondheid en materialen voor zelfhulp) (PUOLAKKA, 2021).

Ook in België maken leerorganisaties een digitale overgang. Zo zet LIGO² bijvoorbeeld meer in op online cursussen en organiseert de examencommissie secundair onderwijs enkel nog digitale examens (VANLIEFDE ET AL., 2021). In Belgische gevangenissen zijn er enkele kleinschalige digitale initiatieven ontwikkeld om tegemoet te komen aan de digitale kloof. In drie gevangenissen (Beveren, Leuze-en-Hainaut en March-en-Famenne) is het digitaal dienstenplatform *PrisonCloud* beschikbaar (MAES ET AL., 2019; VANLIEFDE ET AL., 2021). Het omvat een breed aantal diensten waaronder het bestellen van boeken in de bibliotheek en een e-learning functie (MAES ET AL., 2019). Daarnaast is vanuit educatieve doeleinden ook ingezet op een digitale leeromgeving zoals *PrisonMoodle* (PRIMO) in de gevangenissen van Antwerpen, Brugge, Beveren en Leuven-Centraal (VANLIEFDE ET AL., 2021). Desondanks blijkt het grootste pijnpunt dat dit offline-initiatieven zijn, waarbij internettoegang ontbreekt (MAES ET AL., 2019; VANLIEFDE ET AL., 2021). Verder ontbreekt vanuit onderzoek een inzicht in de digitale leermogelijkheden in alle Belgische gevangenissen. VANLIEFDE ET AL. (2021) stellen in hun artikel dat de Belgische gevangenispopulatie digitale deprivatie ervaart en uitgesloten wordt van digitale leermogelijkheden. Volgens het memorandum van KLASBAK VZW (2019) is er nood aan een evidence-based beleid om de kwaliteit van gevangensleren te bevorderen. Daarnaast opteert het Vlaams strategisch plan hulp- en dienstverlening aan gedetineerden en geïnterneerden (periode 2020-2025) voor de uitbouw van een digitale infrastructuur, met internettoegang, digitale tools en toepassingen in elke gevangenis in functie van leren (VLAAMSE REGERING, 2020).

¹ In dit onderzoek wordt er gesproken over 'leren' en 'lerenden'. Woorden zoals student, leerling, educatie en onderwijs worden vaker geconnecteerd met formeel leren, terwijl deze studie ook focust op non-formeel en informeel leren.

² Voorheen Centra voor Basiseducatie (CBE).

Hoewel er al eerder onderzoek gevoerd is in Belgische gevangenissen naar digitale mogelijkheden (vb. MAES ET AL., 2019; ROBBERECHTS & BEYENS, 2020), blijft onderzoek gericht op een digitaal leeraanbod in Belgische gevangenissen schaars. In 2021 verscheen in Panopticon een verkennend artikel van VANLIEFDE ET AL. (2021) naar de digitale onderwijsmogelijkheden in detentie. Dit blijkt één van de eerste bijdragen gericht op digitaal leren in Belgische gevangenissen. Met deze kwalitatieve studie spelen wij in op enkele tekortkomingen in bestaand onderzoek. Ten eerste ontbreekt het perspectief van justitiële en gemeenschapsactoren. Ten tweede is er voornamelijk aandacht voor het formeel leeraanbod en minder voor non-formele en informele leeractiviteiten. FAJONYOMI (2019) omschrijft gevangenisleren als een vorm van volwasseneducatie dat kan opgedeeld worden in formeel, non-formeel en informeel leren. Formeel leren wordt georganiseerd door onderwijsinstanties (ERNAUT, 2000) met een diploma of certificaat tot gevolg (VANHOUCHE ET AL., 2018). Non-formeel leren zet in op het verbeteren van competenties, maar hoeft niet onmiddellijk te leiden tot een diploma (VILLAR & CELDRÁN, 2013). Denk daarbij aan sollicitatietraining of sociale vaardigheids cursussen. Informeel leren is een niet-georganiseerde vorm van leren, zoals sporten of toneel spelen. Ook hier worden er impliciet kennis en vaardigheden ontwikkeld (VILLAR & CELDRÁN, 2013). Tot slot ontbreekt onderzoek naar digitale leermogelijkheden in alle Belgische gevangenissen. Om hieraan tegemoet te komen, zoomt deze bijdrage in op de belevingen van justitiële en gemeenschapsactoren met betrekking tot een digitaal leeraanbod in Belgische gevangenissen. Drie onderzoeksvragen staan centraal:

- 1) Hoe ervaren justitiële en gemeenschapsactoren het huidige digitaal leeraanbod?
- 2) Wat is volgens justitiële en gemeenschapsactoren de meerwaarde van een digitaal leeraanbod?
- 3) Wat ervaren justitiële en gemeenschapsactoren als een ideaal digitaal leeraanbod?

2. METHODOLOGIE

In samenspraak met de FOD Justitie, Dienst Digitalisering in Detentie (DDD), voerde de onderzoeksgroep Participatie en Leren in Detentie (PALD) aan de Vrije Universiteit Brussel onderzoek naar de percepties van justitiële en gemeenschapsactoren over een digitaal leeraanbod in Belgische gevangenissen. Beide actoren hebben een invloed op een digitaal leeraanbod in de praktijk, waardoor hun perceptie van belang is. Omwille van de Covid-19 pandemie was het onmogelijk om fysieke interviews af te leggen en werd een kwalitatieve survey georganiseerd. Daarbij werd een vragenlijst via e-mail verstuurd door de eerste auteur met open vragen waar respondenten vrij hun antwoorden konden neerschrijven (TERRY & BRAUN, 2017). Deze methode maakte het mogelijk om de survey te versturen naar een grote groep van respondenten. De beoogde doelgroep bestond uit alle gevangenisdirecties uit de Belgische gevangenissen (= justitiële actoren). Zij werden gevraagd de vragenlijst zelf in te vullen of door te sturen naar een persoon van de Psychosociale Dienst (PSD). Voor de gemeenschapsactoren werd een contactpersoon per organisatie aangeschreven. Deze contactpersonen werden gevraagd om de vragenlijst te verspreiden aan één of meerdere actoren per gevangenis binnen hun werking en hield contact met de eerste auteur voor de opvolging van het invullen van de vragenlijsten. Voor de Vlaamse gevangenissen en het Nederlandstalige aanbod in de Brusselse gevangenissen, ging dit over alle onderwijscoördinatoren (via Vlaams ondersteuningscentrum voor het volwassenonderwijs [VOCVO]) en sport- en cultuurfunctionarissen (via De Rode Antraciet). Voor de Waalse gevangenissen en het Franstalige aanbod in de Brusselse gevangenissen werden verschillende organisaties gecontacteerd, gebaseerd op een lijst van 'Concertation des Associations Actives en Prison'³ (CAAP, 2020). Ondanks de herhaaldelijke pogingen tot contact, reageerden de Waalse gemeenschapsactoren betrekkelijk minder dan de Vlaamse. Doordat contactpersonen de vragenlijst konden doorsturen naar personen binnen hun werking/ gevangenis die de vragenlijst het beste konden invullen, hebben wij als onderzoekers geen zicht op het aantal mensen dat de vragenlijst effectief ontvangen hebben.

³ Concertation des Associations Actives en Prison (CAAP) is de koepelvereniging van actieve gevangenisorganisaties van de federatie Wallonië-Brussel (CAAP, 2020).

Niettemin verhinderde een kwalitatieve survey de mogelijkheid tot doorvragen of om vragen van respondenten te beantwoorden. Omwille hiervan was het essentieel om heldere vragen te formuleren, voorafgegaan door duidelijke instructies. Om deze duidelijkheid te garanderen, werd de vragenlijst eerst getest tijdens een ZOOM-sessie met een personeelslid van VOCVO, waarin de eerste auteur beschikbaar was voor vragen. De feedback werd gebruikt om de vragenlijst te optimaliseren. De definitieve vragenlijst peilde naar (1) achtergrondinformatie, (2) ervaringen over het huidig digitaal leeraanbod in Belgische gevangenissen, (3) de meerwaarde van een digitaal leeraanbod en (4) hoe een ideaal digitaal leeraanbod eruit zou moeten zien. Na goedkeuring van het Directoraat-Generaal Penitentiaire Inrichtingen (DG EPI) werd de kwalitatieve survey via e-mail uitgestuurd naar de respondenten in het Nederlands of Frans. Participanten kregen een informatiemail toegestuurd waarin stond hoe met de gegevens omgegaan zou worden. Door de vragenlijst ingevuld terug te bezorgen, gingen de participanten akkoord met deze manier van werken (TERRY & BRAUN, 2017). De respondenten bezorgden de vragenlijsten terug aan de eerste auteur tussen oktober en december 2020.

In totaal werden 63 vragenlijsten per mail terugbezorgd en werd 1 vragenlijst op vraag van de respondent telefonisch overlopen (= totaal 64 vragenlijsten). Omwille van onvolledigheid werden 2 vragenlijsten niet geïncludeerd, resulterend in 62 geanalyseerde vragenlijsten. Deze hadden betrekking op 34 van de 35 Belgische gevangenissen, waarvan 35 vragenlijsten afkomstig waren van actoren uit Vlaamse gevangenissen, 22 van actoren uit Waalse gevangenissen en 5 van actoren uit Brusselse gevangenissen. In totaal vulden 19 justitiële actoren en 43 gemeenschapsactoren deze vragenlijsten in. Tabel 1 biedt een gedetailleerd overzicht van respondenten die de vragenlijst invulden.

Tabel 1. Overzicht respondenten

	Justitiële actoren			Gemeenschapsactoren			
	Gevangenis-directie	Lid Psychosociale Dienst	Penitentiair administratief assistent	Formele educatieve actor	Non-formele /informele educatieve actor	Formele als non-formele /informele educatieve actor	Maatschappelijk werker
Vlaamse gevangenissen (N=17)	6	2	1	13	13	-	-
Waalse gevangenissen (N=16)	9	-	-	9	-	2	2
Brusselse gevangenissen (N=2)	1	-	-	3	1	-	-
Totaal	16	2	1	25	14	2	2

De data werden op een kwalitatieve manier geanalyseerd door middel van een thematische analyse met behulp van MaxQDA. Op basis van de literatuur werden deductieve (sub)labels opgemaakt en op basis van de verzamelde data werden aanvullende inductieve (sub)labels toegevoegd (vb. openleercentrum, leren op cel).

3. RESULTATEN

3.1 Ervaringen met het huidig digitaal leeraanbod in Belgische gevangenissen

3.1.1 Verschillen op vlak van digitaal leren tussen gevangenissen

Er waren grote verschillen tussen gevangenissen op gebied van digitale leermogelijkheden. Respondenten uit 15 van de 34 gevangenissen gaven aan dat een digitaal leeraanbod in hun gevangenis onbestaand was. Deze gevangenissen bevonden zich zowel in Brussel, Vlaanderen als Wallonië. Daarnaast gaven respondenten uit 19 van de 34 gevangenissen aan dat er in hun gevangenis enkele digitale leermogelijkheden waren. Ook deze gevangenissen waren gespreid over de 3 gewesten. Daar

kon een onderscheid gemaakt worden tussen klassikale opleidingen/vormingen en opleidingen/vormingen die gedetineerden zelfstandig konden volgen vanop cel. Met betrekking tot klassikale opleidingen/vormingen, ging het in verschillende gevangenissen enerzijds over lessen die gedoceerd werden door een leerkracht (o.a. computerles). Anderzijds haalden respondenten aan dat een aantal gevangenissen beschikten over een openleercentrum of computerlokaal, waarbij gedetineerden via een computer toegang hadden tot bepaalde cursussen (o.a. offline e-learning cursussen van de Vlaamse dienst voor arbeidsbemiddeling (VDAB) en LIGO). Volgens de respondenten waren deze cursussen vaak verouderd en ontbrak de mogelijkheid om door te klikken naar bijvoorbeeld websites. Respondenten uit drie Vlaamse gevangenissen haalden aan dat gedetineerden toegang hadden tot het leerplatform PRIMO vanuit de openleercentra of computerlokalen. Hierop stonden bijvoorbeeld cursussen zoals Aanvullende Algemene Vorming (AAV). Ook respondenten uit vier Waalse en één Brusselse gevangenis gaven mee dat gedetineerden vanuit een openleercentrum/computerlokaal toegang hadden tot cell-learning⁴.

Aangaande het zelfstandig volgen van opleidingen/vormingen vanop cel, stelden respondenten uit twee gevangenissen dat gedetineerden een computer konden huren. Andere respondenten spraken over een toegang tot offline audiovisueel materiaal (o.a. DVD's met lesmateriaal, DVD 'Fit @ Cel' of CD's met taallessen). Daarnaast was er één gevangenis waarbij gedetineerden vanop cel toegang hadden tot het leerplatform PRIMO. Tot slot gaven bevrageden uit drie gevangenissen aan dat gedetineerden via PrisonCloud vanop cel toegang hadden tot onder meer cell-learning (in Wallonië) of e-learning (in Vlaanderen), fitnesstutorials en Hip Hop instrumentals.

Vaak was dit allemaal wel een offline leeraanbod waarbij er geen internettoegang nodig was om technologische toepassingen te gebruiken. Deze ontbrekende internettoegang werd wel aanzien als een belemmering. Zo stelde een respondent:

“Digitaal leeraanbod zonder online te gaan bestaat nog nauwelijks. Ook al zouden er dus massa's PC's zijn waar men vrij naar toe zou kunnen, daar zou dan weinig bruikbaar op staan... Een digitaal leeraanbod veronderstelt gewoon de toegang tot internet. (...). Zonder internet is er geen rendement.” (Gemeenschapsactor)

In sommige gevangenissen waren er hier en daar online leermogelijkheden buiten cel. Respondenten uit 6 gevangenissen gaven aan dat er een mogelijkheid is om online examens af te leggen via videobellen of via een gelimiteerde internettoegang. Verder haalden twee respondenten aan dat er een gelimiteerde internettoegang was tot de bibliotheekcatalogus.

“De vraag en nood van gedetineerden om examens te kunnen afleggen was zo groot, dat hier toch meer mogelijkheden gekomen zijn.” (Justitiële actor)

3.1.2 Een digitale kloof

Respondenten beaamden dat de maatschappij de afgelopen jaren een digitale evolutie doormaakte, waarbij ICT zich in alle domeinen van de samenleving integreerde. Volgens de bevrageden volgden gevangenissen deze digitaal trend minder en was het aanbod niet gelijklopend aan de leermogelijkheden buiten de gevangensmuren. Hierbij verwezen ze vaak naar het offline leeraanbod. Enkele respondenten gaven ook aan een te kort aan computers te hebben in hun gevangenis en andere spraken over verouderde of niet goed functionerende apparatuur. Zowel justitiële als gemeenschapsactoren ervaarden een digitale kloof tussen de gevangenis en de vrije samenleving. Deze

⁴ Het project cell-learning is tot stand gekomen doordat Enseignement à Distance, een Waalse organisatie die afstandsonderwijs aanbood, de overstap maakte naar e-learning. Toen de bevraging werd afgenomen, stond de implementatie van cell-learning op de planning bij vier Waalse gevangenissen tussen 2020 en 2022.

digitale kloof zorgde er volgens de bevrageden voor dat gedetineerden, en dan voornamelijk langgestraften, een (digitale) achterstand opliepen, wat de re-integratie in de samenleving zou bemoeilijken.

“De vrijgekomen persoon heeft een steeds groter wordende kans om terug in de maatschappij te komen met een grotere afstand dan toen hij/zij uit de samenleving verwijderd werd.”
(Gemeenschapsactor)

Ook leren werd steeds meer digitaal, waarbij cursusmateriaal, examens en scholen een digitale overgang maakten. Volgens de respondenten liep de gevangenis hierin achter. Lesgevers gaven aan te werken met gedateerd materiaal en met beperkte digitale mogelijkheden zonder internettoegang. In enkele gevangenissen bleken lesgevers wel toegang te hebben tot beveiligd internet. Desondanks stelde een justitiële actor dat de beveiliging de toegang tot de server van de school of organisatie onbereikbaar maakte. Al deze restricties zorgden ervoor dat lesgevers op ouderwetse manieren moesten lesgeven, ook al probeerde men wel creatief aan de slag te gaan. Daarnaast haalden onderwijscoördinatoren en maatschappelijk werkers aan dat ze uren tijd spendeerden aan het faciliteren en zoeken naar mogelijkheden om digitale informatie alsnog bij gedetineerden te brengen. Tijd die ze liever zouden spenderen aan het ondersteunen van gedetineerden.

“De onderwijscoördinator steekt uren werk in het faciliteren en zoeken naar mogelijkheden om deze digitale info toch (zij het vaak te beperkt) tot bij de gedetineerde te krijgen en daarna het materiaal terug tot bij de onderwijsverstrekker.” (Gemeenschapsactor)

3.1.3 Redenen voor een gebrekkig digitaal leeraanbod

Bijna alle bevragede justitiële en gemeenschapsactoren ervoeren het huidige digitaal leeraanbod in de Belgische gevangenissen als onvoldoende en ondermaats. Hierbij benoemden ze grosso modo drie redenen waarom het digitaal leeraanbod in hun gevangenis is zoals het is. Ten eerste wezen verschillende bevrageden op de penitentiaire beveiliging die vaak de kaart trok van mogelijke risico's en bedreigingen van een digitaal leeraanbod. Justitie werd door respondenten soms ervaren als een orgaan waarin het doorvoeren van veranderingen moeizaam verloopt. Misbruik kan echter waarschijnlijk nooit volledig voorkomen worden. Dat zou volgens respondenten mogelijks een rol spelen in de terughoudendheid van beleidsmakers om hier volop voor te gaan.

“Digitaal aanbod houdt risico's in, omdat er contact kan zijn met de buitenwereld. Er zal vermoedelijk veel geld nodig zijn om alles strikt te beveiligen. Verder zijn er ook geen garanties dat het 'nooit eens fout kan gaan'. Hierdoor durft niemand die verantwoordelijkheid op te nemen.”
(Gemeenschapsactor)

Toch is de meerderheid van de respondenten van mening dat er voldoende mogelijkheden zouden zijn om alsnog een veilig digitaal leeraanbod te garanderen.

Als tweede reden werd het gebrek aan een beperkte of verouderde ICT-infrastructuur aangehaald, iets wat nog meer bleek in oude gevangenissen. Hiermee samenhangend stelden respondenten als laatste reden dat investeren in (beveiligde) technologische mogelijkheden duur is.

3.2 Meerwaarde van een digitaal leeraanbod tijdens detentie

3.2.1 Meerwaarde voor gedetineerden

Doorheen de interviews haalden justitiële en gemeenschapsactoren vijf verschillende voordelen van een digitaal aanbod aan voor gedetineerden: (1) ontwikkelen van digitale vaardigheden, (2) voorbereiding op re-integratie, (3) persoonlijke ontwikkeling, (4) divers leeraanbod en (5) verderzetten van leertrajecten bij overplaatsing/vrijlating.

Allereerst achtten de bevroagden dat gedetineerden door middel van een digitaal leeraanbod voeling kunnen houden met de digitale evoluties, waardoor ze digitale vaardigheden onderhouden of ontwikkelen. Gedetineerden raken zo bekend met digitale tools die onmisbaar zijn in de huidige maatschappij, bijvoorbeeld op de arbeidsmarkt. Ten tweede stelden verschillende respondenten dat een digitaal leeraanbod gedetineerden zou helpen in hun voorbereiding op re-integratie. Het kan de zelfredzaamheid van gedetineerden stimuleren, doordat ze bijvoorbeeld zelf op zoek kunnen gaan naar informatie over opleidingen/vormingen, maar ook naar werk, huisvesting, contact opnemen met (hulpverlening)diensten, bankzaken regelen en administratie in orde brengen. Op deze manier zouden ze hun reclassering autonomer uitwerken en hun detentietijd optimaler benutten.

“Wanneer ze [gedetineerden] overweg kunnen met het digitaal aanbod zou het ook ingezet kunnen worden om gedetineerden verantwoordelijk te maken voor een aantal zaken waarbij ze nu afhankelijk zijn van penitentiair personeel/medewerkers van de Vlaamse Gemeenschap. Zo zou men hen bv. ter voorbereiding op hun re-integratie toegang kunnen geven tot databanken met vacatures/huisvesting etc. Ze leren daarbij zelf verantwoordelijkheid te nemen voor dit soort taken.”
(Justitiële actor)

Ten derde zou een digitaal leeraanbod, volgens enkele respondenten, persoonlijke ontwikkeling van gedetineerden stimuleren. Het leren omgaan met deze digitale tools kan zelfontplooiing, weerbaarheid en persoonlijk leiderschap aanmoedigen. Ten vierde zou digitalisering een divers (formeel, informeel en non-formeel) leeraanbod mogelijk maken, waarbij ook online examens afgelegd kunnen worden. Volgens de bevroagde actoren kan een breed leeraanbod tegemoetkomen aan individuele noden en interesses van gedetineerden, rekening houdend met de diverse gevangenispopulatie (vb. diversiteit aan talen, medische achtergronden, studieniveaus en detentietrajecten). Ze suggereerden dat een digitaal leeraanbod kan inzetten op individuele (leer)trajecten op maat, waarbij gedetineerden op hun eigen tempo en wanneer dit hen het beste uitkomt, een opleiding/vorming kunnen volgen.

“Er kan meer ‘op maat’ gewerkt worden van gedetineerden, meer volgens individuele noden. Het zou gedetineerden toelaten om op hun eigen tempo maar zelfstandiger vormingen en opleidingen te volgen wat de persoonlijke ontwikkeling ten goede komt.” (Justitiële actor)

Tot slot beweerden enkelen dat een digitaal leeraanbod ervoor kan zorgen dat een leertraject van een gedetineerde makkelijker verdergezet wordt bij overplaatsing, vrijlating of opname in een residentiële omgeving.

3.2.2 Meerwaarde voor de gevangenis

De bevroagde justitiële en gemeenschapsactoren benoemden de mogelijke vermindering van de inefficiënte werklast en het boeken van tijdsinstaan voor het betrokken personeel (o.a. lesgevers, onderwijscoördinatoren, maatschappelijk werkers), als meerwaarde van een digitaal leeraanbod voor de gevangenis. Gedetineerden zouden door middel van digitale tools taken kunnen opnemen waarbij ze momenteel afhankelijk zijn van het personeel. Het ging hierbij onder meer over taken in functie van hun re-integratieproces (vb. zelf informatie opzoeken en contact leggen met o.a. werkgevers, lokale besturen, (hulpverlening)diensten) en hun leertraject (vb. zelf informatie en materiaal opzoeken, oefeningen doormailen). Daarnaast zou volgens één respondent een digitaal leeraanbod de tevredenheid en kalmte van gedetineerden bevorderen.

3.2.3 Meerwaarde voor de maatschappij

De respondenten suggereerden dat ook de maatschappij baat heeft bij een digitaal leeraanbod in de gevangenis. Doordat gedetineerden mogelijks een diploma behalen, over digitale vaardigheden beschikken en zelfstandiger aan de slag gaan, werd gedacht dat gedetineerden beter voorbereid zouden zijn voor hun re-integratie. Respondenten verwachtten dat een goed voorbereide gedetineerde meer slaagkansen heeft in de maatschappij, waardoor er minder kans is op herval.

“Investir dans les prisons, c’est aussi investir dans les citoyens et leur réhabilitation, c’est investir dans la sécurité et l’amélioration de notre société.” (Gemeenschapsactor)

Tot slot waren er enkele respondenten die suggereerden dat een digitaal leeraanbod tegemoet kan komen aan ecologische doeleinden door papierverspilling tegen te gaan.

3.3 Een ideaal digitaal leeraanbod

Tot slot werden de respondenten gevraagd hoe een ideaal digitaal leeraanbod eruit zou moeten zien. Voor verschillende justitiële en gemeenschapsactoren was dat er één dat gedetineerden niet uitsluit van de leermogelijkheden buiten de gevangensmuren. De bevrageden opperden dat er moet ingezet worden op het verkleinen van de digitale kloof.

“Le détenu devrait pouviou avoir accès au même avantages que quelqu’un qui n’est pas incarcéré.” (Justitiële actor)

3.3.1 Inzetten op formele, non-formele en informele digitale leermogelijkheden

Voor het merendeel van de justitiële en gemeenschapsactoren bestond een digitaal leeraanbod idealiter uit een ruim scala aan opleidingen/vormingen. Verschillende respondenten suggereerden dat een ruim aanbod tegemoet kan komen aan de individuele noden, wensen en interesses van gedetineerden.

“Stel dat een gedetineerde Nederlands/Frans wil leren spreken, kan hij digitale lessen volgen. Stel dat een gedetineerde vragen heeft over aids of een diagnose heeft gekregen, kan hij bijleren over ziektes... Staat een gedetineerde open om te werken aan zijn agressieproblematiek, kan hij eventueel een agressievorming volgen/online informeren of bijleren over agressiviteit, etc.” (justitiële actor)

Hierbij ging het over een leeraanbod dat bestaat uit zowel (1) formele, (2) non-formele als (3) informele leeractiviteiten. Het formeel leeraanbod zou volgens de respondenten bijvoorbeeld idealiter basis- of algemene opleidingen, opleidingen van VDAB, hoger onderwijsinstanties en toegang tot afstandsonderwijssites omvatten. Inzake een non-formeel leeraanbod prefereerden de respondenten online cursussen die inzetten op de ontwikkeling van sociale vaardigheden (vb. cursussen over burgerschap, geweldloze communicatie en stressmanagement). Ook cursussen betreffende praktische basisvaardigheden in de maatschappij werden belangrijk geacht, zoals: hoe verander ik mijn domicilie-adres, budgetbeheer, computercursussen basis digitale vaardigheden (o.a. hoe werkt een computer en internet) en meer gevorderde computercursussen (o.a. digitaal bankieren, mailen, zelf digitale toepassingen verwerken, omgaan met fake news, content aanmaken voor digitale kranten en 3D-printen). Een ideaal leeraanbod zou volgens de respondenten ook bestaan uit een online leeraanbod uit de sport- en cultuursector, wat beschouwd kan worden als een informeel leeraanbod. Dit ging onder meer over webinars over sportieve en/of culturele thema's, het (zelfstandig) aanleren van een muziekinstrument, het monteren en bewerken van films en muziek, het volgen van een online

trainingsschema, het gebruiken van fitnessapps, online museumbezoeken en online wielervedstrijden op rollen.

Daarnaast wensten verschillende respondenten dat een ideaal digitaal leeraanbod de mogelijkheid zou bieden om online examens af te leggen, bijvoorbeeld examens van externe organisaties/instellingen, de examencommissie, examen VCA en voor een theoretisch rijbewijs. Tot slot moest een ideaal digitaal leeraanbod inzetten op directe en efficiënte communicatie tussen gedetineerden (lerende) en andere betrokken actoren (o.a. educatieverstrekkers in de gevangenis, educatieverstrekkers van externe organisaties, onderwijscoördinatoren, overig betrokken personeel en andere cursisten). Feedback en opvolging zouden op deze manier makkelijker kunnen verlopen, zonder de nood aan een fysieke tussenkomst.

“Online rechtstreeks contact kunnen hebben met een student-cursist in het kader van de leertrajectbegeleiding en opvolging van deelname aan het groepsaanbod zou ons heel wat efficiëntiewinst kunnen opleveren. Nu moet vaak eerst een afspraak vooraf aangevraagd worden binnen de tijdsblokken die mogelijk zijn binnen de specifieke gevangenis, een lokaal geboekt worden. Aanvragen om de persoon in kwestie op te roepen, wachten, aanvragen om de persoon weer op te halen na een gesprek enz.” (Gemeenschapsactor)

3.3.2 Een ideale digitale infrastructuur

Op gebied van infrastructuur opteerden verschillende respondenten voor voldoende computers, laptops en/of tablets met kwalitatieve software. Aanvullende technologische apparatuur zoals computermuizen, koptelefoons, scanners, printers en USB-sticks dienden volgens enkele bevrageden evenzeer ter beschikking te staan van gedetineerden. Vervolgens werd de inzetbaarheid van audiovisueel materiaal aangekaart, gaande van webinars, instructiefilmpjes tot audiolectuur. Daarnaast benoemden sommige respondenten de toegang tot leerplatformen als een meerwaarde. Enerzijds kan een (uitgebreider) intern leerplatform een beter lesverloop garanderen voor gevangenisleren. Anderzijds biedt toegang tot leerplatformen van externe opleidingen de mogelijkheid voor gedetineerden om aan het nodige cursusmateriaal te komen.

Evenwel zagen verschillende justitiële en gemeenschapsactoren een internetverbinding als onmisbaar en essentieel bij een ideaal digitaal leeraanbod. Toegang tot internet maakt dat gedetineerden zelfstandig kunnen bezig zijn in functie van hun (1) opleiding/vorming, (2) vrije tijd, en (3) reclassering. Ten eerste, opleidingen/vormingen vereisen steeds meer internettoegang, zodat gedetineerden zelfstandig online met hun leertraject aan de slag kunnen. Internet maakt het mogelijk om op zoek te gaan naar de gepaste studiekeuze, online lessen te volgen, toegang te krijgen tot informatie, leerplatformen te raadplegen en/of om examens af te leggen. Ten tweede werd aangehaald dat gedetineerden aan de hand van internet hun vrije tijd kunnen invullen, via welke informele leermogelijkheden zich kunnen voordoen. Tot slot zou internet voor een verbinding met de maatschappij zorgen. Gedetineerden kunnen zich zelfstandig voorbereiden op hun reclassering door contact te onderhouden met familie en in contact te treden met belangrijke instanties, zoals onder andere werkgevers, huisvestigingsmaatschappijen, overheden, praatgroepen en hulpverleners. Volgens een formele educatieve actor hebben gedetineerden dus nood aan een internettoegang om te komen tot noodzakelijke informatie waarvoor ook vrije burgers internet gebruiken.

“Internet is noodzakelijk voor deelname aan formeel leren. (...). Internettoegang is noodzakelijk om maatschappelijke taken uit te oefenen. Internet is bijvoorbeeld nodig bij de invulling van de vrijetijd (...) om een individueel leertraject te volgen. Bijvoorbeeld examencommissie – studeren aan hogeschool of universiteit. Om digitaal vaardig te worden, zoals dit buiten de norm geworden is. We

zijn alle dagen, uren geconnecteerd voor werk – zaken – vrije tijd – wonen enz.”
(Gemeenschapsactor)

ONDANKS dat bijna alle bevroegde justitiële en gemeenschapsactoren de nood aan internet belichtten, weerklonk er geen eenduidige mening rond de beveiliging van deze internettoegang. Enkelen prefereerden een whitelist van websites die toegankelijk moeten zijn voor gedetineerden, anderen een blacklist met websites die juist niet toegankelijk zouden mogen zijn voor deze populatie.

3.3.3 *Het belang van een fysiek leeraanbod*

De bevroegde respondenten opteerden evenzeer voor de mogelijkheid om een fysieke leerplaats aan te bieden. Hierbij ging het over een openleercentrum waar gedetineerden onder toezicht en begeleiding gebruik kunnen maken van digitale leermiddelen, zelfstandig kunnen studeren en terecht kunnen met individuele leervragen. Aanvullend suggereerden respondenten dat het wenselijk zou zijn als iedere gedetineerde zou beschikken over een eigen computer, laptop of tablet, idealiter op cel. Cursussen, opzoekwerk, opdrachten en online lessen kunnen dan zelfstandig en op eigen tempo volbracht worden.

“L’offre pédagogique devrait être accessible non-stop. Le détenu pourrait pouvoir choisir entre travailler en cellule ou dans un local dédié à ce type d’enseignement et avec la présence d’un professeur.” (Gemeenschapsactor)

TOCH achtte het merendeel van de justitiële en gemeenschapsactoren het belangrijk om te blijven inzetten op een fysiek leeraanbod. Een digitaal leeraanbod mag het fysieke, traditionele leeraanbod nooit volledig vervangen. Beide zouden complementair naast elkaar moeten bestaan.

“Il faut les deux [een digitaal en een fysiek leeraanbod] tout simplement car l’un et l’autre peuvent être complémentaire pour de mêmes personnes ou l’un plus convenir aux uns et l’autre à d’autres.”
(Gemeenschapsactor)

RESPONDENTEN benoemden hierbij de voordelen van digitaal en fysiek leren. Een digitaal leeraanbod kan bijdragen aan een persoonlijk traject op een eigen tempo. Volgens sommigen was ondersteuning/begeleiding hierbij essentieel.

“Je pense que seulement une minorité de détenus est en mesure de suivre une offre digitale complètement seul. La présence physique d’un formateur ou quelqu’un “en soutien” est indispensable pour tous les cours, il me semble. Ne fût-ce que de manière ponctuelle.”
(Gemeenschapsactor)

HIERTEGENOVER kan fysiek onderwijs, waarbij er een leerkracht of cursusbegeleider aanwezig is, meer geschikt zijn voor gedetineerden waarbij zelfstandig leren niet vanzelfsprekend is. Enkele aangehaalde voorbeelden waren personen met minder digitale kennis, personen met cognitieve problemen, personen met een negatieve leerervaring en laaggeschoolden. Ook bepaalde cursussen/activiteiten werden geacht best fysiek georganiseerd te worden (vb. beroepsopleidingen, taalcursussen, agressietraining en sport). Bij fysiek leren zou enerzijds de nadruk liggen op contact, dialoog, interactie, handelingen en collectief werken. Anderzijds zou het andere functies vervullen, zoals bijvoorbeeld het leren kennen en respecteren van normen en waarden, respect voor anderen, zelfvertrouwen en kritische reflectie.

4. DISCUSSIE

4.1. Kernbevindingen

Over het algemeen wordt het huidige digitale leeraanbod in Belgische gevangenissen ervaren als onvoldoende door zowel justitiële als gemeenschapsactoren. In deze discussie wordt er hierop verder ingezoomd door vier bevindingen uit dit onderzoek in de kijker te zetten.

Ten eerste benadrukt dit onderzoek dat Belgische gevangenissen opbotsen tegen een dubbele digitale kloof. Enerzijds maken leerorganisaties in de vrije samenleving meer en meer de overgang naar digitale leermogelijkheden, terwijl gevangenissen (te) traag volgen. Dit impliceert dat gedetineerden in deze digitale samenleving nog steeds uitgesloten worden van gelijkaardige leermogelijkheden zoals lerenden buiten de gevangenis (McFARLANE & PIKE, 2020; VANLIEFDE ET AL., 2021). Nochtans bevestigt deze studie dat er een aantal digitale initiatieven bestaan in gevangenissen (vb. dienstenplatform PrisonCloud, leerplatform PRIMO, cell-learning) die deze digitale kloof proberen te overbruggen. Toch worden deze digitale initiatieven als ondermaats ervaren doordat er geen internettoegang is. Het niet aanbieden van internet is volgens dit onderzoek voornamelijk gebaseerd op veiligheids-, infrastructurele en financiële barrières. Op gebied van veiligheid is de grootste zorg dat gedetineerden technologie zouden misbruiken om criminele activiteiten verder te zetten. Van De Steene stelt, in een interview met KNIGHT (2017), dat er altijd een kleine groep gedetineerden zal zijn die misbruik zullen maken van de aangeboden faciliteiten. Niettemin benadrukt deze studie dat er voldoende mogelijkheden zijn om tegemoet te komen aan een beveiligde digitale leeromgeving mét internettoegang, zoals bijvoorbeeld door het voorzien van een whitelist of een blacklist.

Infrastructurele en financiële barrières gaan voornamelijk over verouderde of onderontwikkelde technologische faciliteiten en de kostprijs om deze faciliteiten uit te rollen en up-to-date te houden (KERR & WILLIS, 2018). Verschillende actoren in deze studie ervaren het nemen van beslissingen rond het voorzien van een online digitale infrastructuur in gevangenissen op justitieel niveau als een traag proces. CZERNIAWSKI (2016) benoemt dit soort beleidsbeslissingen als moeilijk veranderbare “wicked policy problems”. Deze zijn minder gebaseerd op wetenschappelijke bewijzen, maar eerder op de visie van de media en de publieke opinie.

Anderzijds toont deze studie aan dat de bestaande digitale initiatieven niet beschikbaar zijn in iedere Belgische gevangenis en dat er onderling grote verschillen heersen op gebied van digitale mogelijkheden. JEWKES & REISDORF (2016) waarschuwen dat een verschil in digitale voorzieningen tussen gevangenissen kan leiden tot een nieuwe digitale kloof. Dit onderzoek toont aan dat deze digitale kloof effectief bestaat tussen gevangenissen in België. In welke gevangenis iemand terecht komt, bepaalt dus ook de mate waarin iemand kan werken aan zijn digitale vaardigheden. Toegang tot eenzelfde dienstenplatform zoals PrisonCloud en een leerplatform zoals PRIMO in iedere gevangenis, zou een eerste stap zijn om gedetineerden op dit gebied gelijke kansen te geven.

Een tweede resultaat uit dit onderzoek suggereert dat er nog heel wat mogelijkheden zijn om een digitaal leeraanbod tijdens detentie uit te breiden. Zo zijn er uitbreidingen wenselijk op vlak van formele leermogelijkheden. Dit houdt in dat educatieve instanties opleidingen/vormingen aanbieden die leiden tot een diploma of certificaat (bv. basis- of algemene opleidingen, hoger onderwijs). Het behalen van diploma's of certificaten zou gefaciliteerd kunnen worden wanneer het afleggen van online examens vergemakkelijkt wordt. Daarnaast zoomt dit onderzoek ook in op non-formele digitale leermogelijkheden. Dit gaat bijvoorbeeld over cursussen gericht op sociale (bv. burgerschapscursus, stressmanagement) en praktische basisvaardigheden (bv. budgetbeheer, cursussen basis en/of gevorderde computervaardigheden). Dergelijke cursussen zouden een prominentere plaats moeten krijgen binnen gevangeniseducatie. Deze studie toont ook aan dat een digitaal leeraanbod invulling kan geven aan de vrijetijd door aandacht te hebben voor informeel leren. Denk hierbij aan een online leeraanbod uit de sport- en cultuursector. REISDORF & RIKARD (2018) onderlijnen deze bevinding en beweren dat de digitale wereld gedetineerden niet langer zou beperken in hun voorkeur voor

persoonlijke activiteiten en hobby's. Het aanbieden van deze ruimere digitale leermogelijkheden zou ervoor zorgen dat er beter ingespeeld kan worden op individuele noden, wensen en interesses van gedetineerden.

Ten derde veronderstelt deze studie dat digitaal leren kan bijdragen tot de zelfredzaamheid van gedetineerden. Gedetineerden zouden zelfstandig in een openleercentrum of op cel informatie kunnen raadplegen in functie van hun leertraject en reclassering. Dit biedt volgens MAES ET AL. (2019) nieuwe kansen tot normalisering. De resultaten suggereren dat door een betere voorbereiding gedetineerden hun slaagkansen in de maatschappij zouden toenemen. Dit wordt eveneens beaamd in internationaal onderzoek (vb. CHAMPION & EDGAR, 2013; MCDUGALL ET AL., 2017). Daarnaast zou deze zelfstandigheid er ook voor kunnen zorgen dat de inefficiënte werklast van het betrokken gevangenispersoneel afneemt. Dit wordt ook aangekaart in de studie van CHAMPION & EDGAR (2013). Niettemin is het belangrijk om een te grote focus op zelfstandig digitaal leren te vermijden. BEYENS & MAES (2020) stellen dat vanuit een context van personeelsbesparingen, het invoeren van initiatieven zoals PrisonCloud het risico kunnen inhouden dat gedetineerden meer uren op cel doorbrengen. Dit impliceert dat gedetineerden minder en andere contacten opbouwen met personeel, wat volgens de onderzoekers een negatieve impact zou kunnen hebben op de dynamische veiligheid. Voor die dynamische veiligheid is net het opbouwen van constructieve relaties tussen personeel en gedetineerden van essentieel belang (BEYENS ET AL., 2021). Desondanks blijkt uit eerder onderzoek dat gevangenisleren waarbij er contacten zijn tussen cursus/lesgevers en gedetineerden in het algemeen de dynamische veiligheid zou aanmoedigen (vb. FARLEY & PIKE, 2016; VANHOUCHE ET AL., 2018).

Tot slot, benadrukken de resultaten dat een leeraanbod niet louter digitaal georganiseerd mag worden. Een fysiek aanbod blijft essentieel en zet onder meer in op contact, samenwerken en respect voor waarden, normen en anderen. Daarnaast stelt dit onderzoek, in lijn met JEWKES & REISDORF (2016), dat niet alle gedetineerden comfortabel zijn met het gebruik van digitale leermogelijkheden (vb. lager opgeleiden, personen met minder digitale vaardigheden). Ook suggereert deze studie dat bepaalde cursussen/vormingen best fysiek georganiseerd worden (vb. taalcursussen, agressietraining, sport). Beide vormen van leren moeten complementair naast elkaar bestaan. Vanuit de literatuur wordt dit "blended learning" genoemd (CHAMPION & EDGAR, 2013).

4.2. Aanbevelingen wetenschappelijk onderzoek

Verder wetenschappelijk onderzoek naar digitale leermogelijkheden in Belgische gevangenissen is wenselijk. Deze studie biedt inzicht in de aanwezige, alsook ontbrekende, digitale faciliteiten en de verschillen tussen Belgische gevangenissen. Een aanvullende kwantitatieve survey, gericht aan alle Belgische gevangenissen, kan een accuraat overzicht bieden van alle digitale leermogelijkheden. Daarnaast ontbreekt de visie op digitale leernoden van Belgische gedetineerden. In 2015 vond een bevraging plaats bij 88 gedetineerden in de gevangenis van Beveren gericht op hun algemene online wenselijkheden (BOCKLANDT, 2017), maar een ruimere visie op de digitale leernoden over gevangenissen heen ontbreekt. Verder worden volgens BEYENS & MAES (2020) de technologische vernieuwingen (vb. PrisonCloud en PRIMO) aangeboden met als doel responsabilisering, zelfredzaamheid en re-integratie te verwezenlijken. Dit wordt eveneens verondersteld in dit onderzoek. Echter mist onderzoek naar de realisatie hiervan en is er nood aan een longitudinale studie die nagaat of een digitaal leeraanbod de kans op herval doet afnemen. Tot slot kan er onderzocht worden in welke mate ex-gedetineerden toegang hebben tot digitale leermogelijkheden na detentie. Hoe vinden ex-gedetineerden hun weg hiernaartoe? Wat zijn hierbij mogelijke barrières? Aanvullend kan er ingespeeld worden op hoe een digitaal leeraanbod tijdens detentie de verderzetting van leren bij vrijlating zou bevorderen en wat de noden hieromtrent zijn.

5. CONCLUSIE

Dit onderzoek onderlijnt dat de digitale leermogelijkheden in Belgische gevangenissen vandaag de dag ontoereikend zijn omwille van een vaak te beperkte digitale infrastructuur en het ontbreken van een internettoegang. Hierdoor worden gedetineerden benadeeld en uitgesloten van onder meer het onderhouden of ontwikkelen van essentiële digitale vaardigheden; gelijke formele, non-formele en informele leermogelijkheden; en ter voorbereiding van hun re-integratie in de maatschappij. Dit onderzoek toont aan dat zowel justitiële als gemeenschapsactoren openstaan voor digitale leermogelijkheden en de meerwaarde ervan erkennen voor gedetineerden, de gevangenis en de maatschappij. Ze ervaren dat het eerder het Belgisch justitieel apparaat is dat achterblijft met het nemen van beslissingen hierrond en dat beslissingen voornamelijk geleid worden door veiligheidsredenen, alsook infrastructurele en financiële redenen. Toch zijn er verschillende mogelijkheden om én tegemoet te komen aan de penitentiaire veiligheid én een uitgebreidere digitale infrastructuur met internettoegang aan te bieden, bijvoorbeeld door middel van een whitelist of een blacklist. Beleidsmakers kunnen zich hierrond laten inspireren door internationale initiatieven (VANLIEFDE ET AL., 2021) (vb. Internet for Inmates – Noorwegen, Smart Prison Project – Finland).

REFERENTIES

- BARROS, R. M., MONTEIRO A., & LEITE, C. (2021). An overall picture about academic literature focused on online learning in prison. *Revista Conhecimento Online*, 13(1), 127-152.
- BEYENS, K., BREULS, L., HUMBLET, D., ROBBERECHTS, J., SNACKEN, S., & VANHOUCHE, A-S. (2021). De penitentiair beambte van de toekomst: Het belang van dynamische veiligheid. *Fatik*, 170, 5-17.
- BEYENS, K., & MAES, E. (2020). Het lappendeken van tien jaar strafuitvoering in België. *Panopticon*, 41(1), 10-41.
- BOCKLANDT, P. (2017). Prison Cloud... Mag het iets meer zijn?! *Fatik*, 154, 11-16.
- CAAP. (2020). *Annuaire des Associations Actives en Prison membres de la CAAP*. <https://www.caap.be/index.php/document/caap?start=0>
- CHAMPION, N., & EDGAR, K. (2013). *Through the gateway: How computers can transform rehabilitation*. Prison Reform Trust and Prisoners' Education Trust. <http://www.prisonreformtrust.org.uk/Portals/0/Documents/Through%20the%20gateway.pdf>
- CZERNIAWSKI, G. (2016). A race to the bottom: Prison education and the English and Welsh policy context. *Journal of Education policy*, 31(2), 198-212.
- DELOOF, B., & VANDEVELDE, L. (2020). *Digitalisering in de gevangenis. Leren in detentie: Een verkennend overzicht van digitale good practices*. <https://www.klasbak.net/stages-digitalisering>
- EIKELAND, O., MANGER, T., & ABJØRNSSEN, A. (2009). *Education in Nordic Prisons: Prisoners' educational backgrounds, Preferences and motivations*. Norden. <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:702625/FULLTEXT01.pdf>
- ERNAUT, M. (2000). Non-formal learning and tacit knowledge in professional work. *British Journal of Educational Psychology*, 70(1), 113-136.
- FAJONYOMI, A. (2019). Strategic learning ideologies in prison education programs. *International Journal of Lifelong Education*, 38(1), 124-126.

FARLEY, H., & PIKE, A. (2016). Engaging prisoners in education: Reducing risk and recidivism. *Advancing Corrections: Journal of the International Corrections and Prisons Association*, 1, 65-73.

JÄRVELÄINEN, E., & RANTANEN, T. (2020). Incarcerated people's challenges for digital inclusion in Finnish prisons. *Nordic Journal of Criminology*, 1-20.

JEWKES, Y., & REISDORF, B. C. (2016). A brave new world: The problems and opportunities presented by new media technologies in prisons. *Criminology & Criminal Justice*, 16(5), 534-551.

KERR, A., & WILLIS, M. (2018). Prisoner use of information and communications technology. *Trends and Issues in Crime and Criminal Justice*.

KLASBAK VZW. (2019). *Memorandum: 5 aanbevelingen rond "leren in detentie" en hoe Klasbak u daarbij kan helpen.* Klasbak vzw.
https://gallery.mailchimp.com/5be38bd9527ca78354dd04fef/files/8976c90d-8cc9-44fb-96bf-5fa2a6042592/Klasbak_002_002_.pdf

KNIGHT, V. (2017). Digitizing the prison: The light and dark future. *Prison Service Journal*, (231), 22-30.

MAES, E., ROBBERECHTS, J., BEYENS, K., & ROBERT, L. (2019). PrisonCloud voor gedetineerden: Grenzen aan digitale normalisering? *Panopticon*, 40(1), 29-45.

MCDUGALL, C., PEARSON, D. A., TORGERSON, D. J., & GARCIA-REYES, M. (2017). The effect of digital technology on prisoner behavior and reoffending: A natural stepped-wedge design. *Journal of Experimental Criminology*, 13(4), 455-482.

McFARLANE, R., & PIKE, A. (2020). From prisoner to student. In R. EARLE & J. MEHIGAN (Eds.), *Degree of freedom: Prison education and the Open University* (pp. 11-30). Policy Press.

PUOLAKKA, P. (2021, 3 november). *Smart prison facility spurs rehabilitation in Finland*. Correctional News. <https://correctionalnews.com/2021/11/03/smart-prison-facility-spurs-rehabilitation-in-finland/>

REISDORF, B. C., & RIKARD, R. V. (2018). Digital rehabilitation: A model of reentry into the digital age. *American Behavioral Scientist*, 62(9), 1273-1290.

ROBBERECHTS, J., & BEYENS, K. (2020). PrisonCloud: The beating heart of the prison cell. In J. TURNER & V. KNIGHT (Eds.), *The prison Cell: Embodied and Everyday Spaces of Incarceration* (pp. 283-303). Palgrave Macmillan.

TERRY, G., & BRAUN, V. (2017). Short but often sweet: The surprising potential of qualitative survey methods. In V. BRAUN, V. CLARKE & D. GRAY (Eds.), *Collecting qualitative data: A practical guide to textual, media and virtual techniques* (pp. 15-44). Cambridge University Press.

VANHOUCHE, A-S., BROSENS, D., DE DONDER, L., & HURKMANS, G. (2018). Leren in de gevangenis verlegt grenzen. Een verslag van de conferentie van de European Prison Education Association. *Fatik*, 35(157), 37-40.

VANLIEFDE, A., BOONS, L., & VANDUFFEL, L. (2021). Onderwijs in detentie: Digitalisering of marginalisering? *Panopticon*, 42(1), 7-21.

VILLAR, F., & CELDRÁN, M. (2013). Learning in later life: Participation in formal, non-formal and informal activities in a nationally representative Spanish sample. *European Journal of Ageing*, 10(2), 135-144.

VLAAMSE REGERING. (2020). Strategisch plan hulp- en dienstverlening aan gedetineerden en geïnterneerden 2020-2025.
https://departementwvg.be/sites/default/files/media/strap_2020_2025.pdf