



# De impact van *Brede School*

EEN VERKENNEND ONDERZOEK

Annelies Joos, Veerle Ernalsteen,  
Marjan Engels en Evelyn Morreel

2010

In opdracht van de Vlaamse minister van Onderwijs, Jeugd, Gelijke Kansen en Brussel  
en de voorzitter van de Vlaamse Gemeenschapscommissie, bevoegd voor onderwijs

steunpunt  
diversiteit & leren



**Met dank aan**

de proefprojecten Brede School

**Bestellen bij**

Steunpunt Diversiteit en Leren

Sint-Pietersnieuwstraat 49, 9000 Gent

T. 09/264.70.38

F. 09/264.70.49

info@diversiteitenleren.be

**Ontwerp**

www.dotplus.be

**Foto's binnenin**

© De Veerman

**Depotnummer**

D/2010/8105/2

© Steunpunt Diversiteit en Leren. Niets uit deze uitgave mag worden  
verveelvoudigd en/of openbaar gemaakt zonder te verwijzen naar de bron.

# INHOUD

---

|                                                          |    |
|----------------------------------------------------------|----|
| Inleidend                                                | 6  |
| I. Project'foto'                                         | 7  |
| A. Algemene stand van zaken proefprojecten               | 7  |
| 1. Hoe ziet het samenwerkingsverband er uit?             | 7  |
| 1.1. Welke partners zijn betrokken ?                     | 7  |
| 1.2. Welke structuur neemt de werking aan?               | 8  |
| 2. Waar gaat Brede school om?                            | 10 |
| 2.1. Ontwikkelingsaspecten                               | 10 |
| 2.2. Brede leer- en leefomgeving                         | 11 |
| 3. Allemaal verschillend of allemaal gelijk?             | 13 |
| 3.1. Welke plaats krijgt de school?                      | 13 |
| 3.2. Welk statuut krijgt de coördinatie?                 | 15 |
| 3.3. Hoe is het bredeschoolproject ontstaan?             | 16 |
| 4. Conclusie                                             | 18 |
| 4.1. Hoe verloopt de samenwerking?                       | 18 |
| 4.2. Waar gaat Brede School om?                          | 18 |
| 4.3. Allemaal verschillend of allemaal gelijk?           | 18 |
| B. Zo coördinatie, zo Brede School...?                   | 20 |
| 1. Het aansturen van een Brede School: twee benaderingen | 20 |
| 2. Wanneer de school aanstuurt                           | 21 |
| 3. Wanneer een niet-school aanstuurt                     | 22 |
| 4. Dus ... de school, een centrale speler?               | 23 |
| 5. To do?                                                | 24 |
| II. De impact van Brede School                           | 26 |
| A. Opzet                                                 | 26 |
| B. Resultaten van het kwalitatieve onderzoeksluik:       |    |
| Impactbevraging bij coördinatoren                        | 28 |
| 1. Coördinatoren over de samenwerking met partners       | 29 |
| 1.1. De samenwerking met partners                        | 29 |

## INHOUD

---

|      |                                                                                      |    |
|------|--------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1.2. | De impact van de coördinatiefunctie op het functioneren van het samenwerkingsverband | 41 |
| 1.3. | Balans van de samenwerking                                                           | 43 |
| 2.   | Coördinatoren over de brede leer- en leefomgeving                                    | 48 |
| 2.1. | Meer activiteiten en anders van inhoud of structuur                                  | 48 |
| 2.2. | Voorbeelden van activiteiten                                                         | 49 |
| 2.3. | Keuzes voor verbreden, breed leren en/of versterken                                  | 54 |
| 2.4. | Tevredenheid met het activiteitenaanbod                                              | 56 |
| 3.   | Coördinatoren over de impact op maximale ontwikkelingskansen                         | 57 |
| 3.1. | Vergeleken met vóór de bredeschoolwerking                                            | 57 |
| 3.2. | Kansen voor kinderen en jongeren, geplaatst onder de kernaspecten van ontwikkeling   | 58 |
| 3.3. | In welke mate zijn de doelen van de bredeschoolwerking gerealiseerd?                 | 60 |
| 3.4. | Draagt Brede School bij aan gelijke kansen voor alle kinderen en jongeren?           | 61 |
| 4.   | Brede School in de toekomst                                                          | 66 |
| 4.1. | Moet Brede School verder gezet worden?                                               | 66 |
| 4.2. | Randvoorwaarden                                                                      | 68 |
| C.   | Resultaten van het kwantitatieve onderzoeksluik:                                     |    |
|      | Impactbevraging bij partners                                                         | 69 |
| 1.   | Samenwerking: impact op de samenwerking                                              | 69 |
| 1.1. | Balans van de samenwerking                                                           | 69 |
| 1.2. | Er wordt méér samengewerkt                                                           | 70 |
| 1.3. | Betekenis van de bredeschoolwerking                                                  | 70 |
| 2.   | Brede leer- en leefomgeving: impact op het activiteitenaanbod                        | 71 |
| 2.1. | Balans van het activiteitenaanbod                                                    | 71 |
| 2.2. | Meer en beter?                                                                       | 72 |

|      |                                                                                       |     |
|------|---------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 3.   | Maximale kansen: impact op het creëren van (brede) ontwikkelingskansen                | 73  |
| 3.1. | Brede School als hefboom tot het creëren van (gelijke) ontwikkelingskansen?           | 73  |
| 3.2. | Brede School als verrijkende methodiek?                                               | 73  |
| 3.3. | Balans                                                                                | 74  |
| 4.   | Allemaal verschillend of allemaal gelijk?                                             | 75  |
| 4.1. | Hoe langer, hoe kritischer?                                                           | 76  |
| 4.2. | Hoe meer schoolgebonden, hoe hoger de ervaren impact?                                 | 78  |
| 4.3. | Niet zomaar een coördinator?                                                          | 83  |
| 4.4. | hoe inhoudelijker de betrokkenheid, hoe hoger de impact                               | 86  |
| D.   | Conclusies                                                                            | 88  |
| 1.   | Conclusies van het kwalitatieve onderzoeksluik                                        | 88  |
| 1.1. | Impact van Brede School op de samenwerking                                            | 88  |
| 1.2. | Impact van Brede School op de brede leer-en leefomgeving                              | 89  |
| 1.3. | Impact van Brede School op maximale ontwikkelingskansen                               | 91  |
| 1.4. | Brede School in de toekomst                                                           | 92  |
| 2.   | Conclusies van het kwantitatieve onderzoeksluik                                       | 92  |
| 2.1. | Algemeen                                                                              | 92  |
| 2.2. | Samenhangen                                                                           | 93  |
| III. | Reflecties                                                                            | 96  |
| A.   | Brengt Brede School verandering teweeg?                                               | 96  |
| B.   | Een school als centrale speler?                                                       | 97  |
| C.   | Wat is er nodig voor de verdere ontwikkeling van een kwalitatieve bredeschoolwerking? | 98  |
| D.   | Welke aspecten van de Brede School vragen om verdere verdieping?                      | 99  |
| E.   | Tien en één tips voor een succesvolle bredeschoolwerking                              | 101 |

# Inleidend

Gedurende drie jaar, van 2006 tot 2009, konden 17 proefprojecten in Vlaanderen en Brussel aan de slag gaan met het concept Brede School. In opdracht van de Vlaamse Minister van Onderwijs en de Vlaamse Gemeenschapscommissie volgde het Steunpunt Gelijke Onderwijskansen (GOK)<sup>1</sup> deze projecten op en bood hen ondersteuning in de vorm van reflectie, materialen, uitwisseling en studiedagen. Naarmate de projecten vorderden, groeide de vraag naar informatie over hun structuur, inhoud en impact. Wat brachten die proefprojecten Brede School nu eigenlijk teweeg? Welke sectoren waren er bij betrokken? Welke doelstellingen streefden ze na? Welke dynamiek zetten ze in gang? Wie coördineerde ze en met welke middelen? Droegen ze bij aan het creëren van gelijke kansen?

Om tegemoet te komen aan deze en andere vragen organiseerde het Steunpunt GOK in de laatste projectfase een impactbevraging. In een eerste stap vroegen we aan coördinatoren om hun Brede School in kaart te brengen. Deze 'projectfoto' moest een stand van zaken opleveren aangaande doelen, inhoud en organisatie van het samenwerkingsverband na drie jaar (of meer) werking. In een tweede stap bevroegen we alle coördinatoren en partners over hoe zij de impact van (hun) Brede School ervaren.

In de tekst namen we de meest relevante cijfergegevens en tabellen op. Wie over meer gedetailleerde informatie of over de vragenlijsten wil beschikken verwijzen we graag naar de bron voor deze brochure: 'Eindrapport Brede School. Verslaggeving en aanbevelingen na drie proefprojecten Brede School in Vlaanderen en Brussel, door Annelies Joos, Veerle Ernalsteen, Marjan Engels en Evelyn Morreel, uitgegeven door Steunpunt GOK en Steunpunt Diversiteit en Leren (2010)' en naar [www.steunpuntdiversiteitleren.be](http://www.steunpuntdiversiteitleren.be).

---

1. Het Steunpunt GOK volgde van 2006 tot en met 2009 de proefprojecten Brede School in Vlaanderen en Brussel op en bood hen waar nodig ondersteuning. Vanaf 2010 volgt het Steunpunt Diversiteit en Leren in opdracht van de Vlaamse minister van Onderwijs, Jeugd, Gelijke Kansen en Brussel de ontwikkelingen inzake Brede School verder op.

# I. Project‘foto’

## A. Algemene stand van zaken proefprojecten

Op basis van feitelijke gegevens schetsen we in dit deel een beeld van de vorm en inhoud van de toenmalige proefprojecten Brede School na drie jaar werking. Het referentiekader Brede School<sup>2</sup> vormt de leidraad bij deze weergave. Het omvat drie kernaspecten, zijnde:

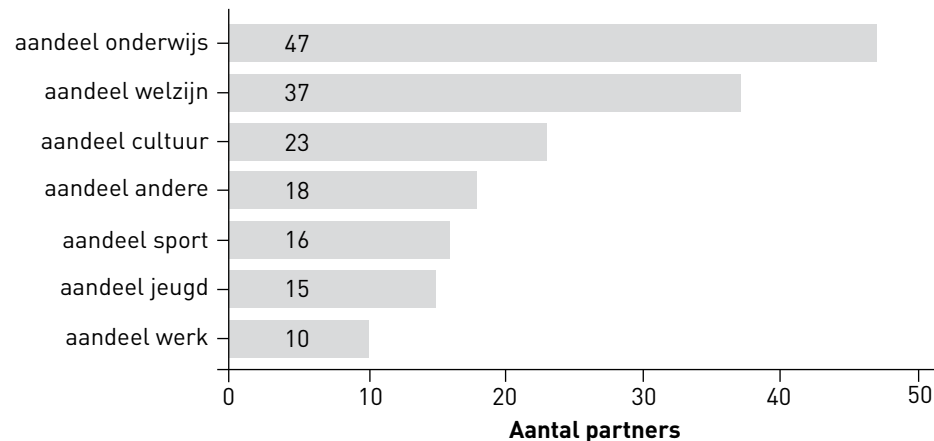
- Het samenwerkingsverband: wat is de samenstelling van het samenwerkingsverband en de functie en rol van de coördinator daarin?
- Het werken aan een brede leer- en leefomgeving: welke activiteiten typeren de Brede School en wat zijn hun doelen en doelgroepen?
- Het werken aan maximale ontwikkelingskansen: welke doelstellingen streven de bredeschoolprojecten na?

Aan de hand van een invulformulier over deze drie kernaspecten, vroegen we alle projectcoördinatoren om een stand van zaken van hun Brede School op te maken. U vindt dit formulier op [www.diversiteitenleren.be](http://www.diversiteitenleren.be).

### 1. HOE ZIET HET SAMENWERKINGSVERBAND ER UIT?

#### 1.1. Welke partners zijn betrokken?

Per project zijn er gemiddeld acht partners betrokken. Het aantal partners varieert van vier tot tweeëntwintig partners per project. Het gaat vooral om partners uit onderwijs en uit de welzijnssector. Verder zijn ook de cul-

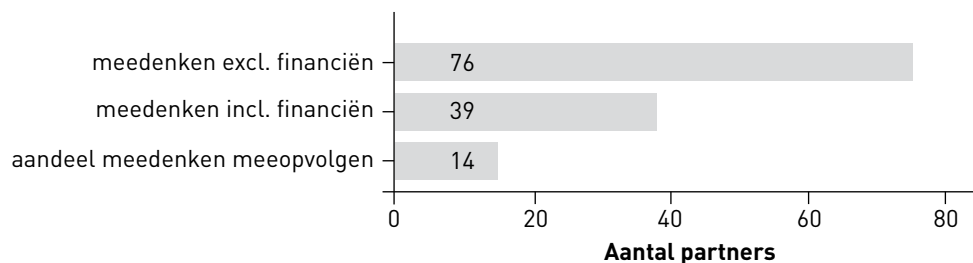


2. Dit referentiekader wordt uitgebreid beschreven in 'Wat is een Brede School? Een referentiekader', door Annelies Joos en Veerle Ernalsteen (2010), uitgegeven door Steunpunt Diversiteit en Leren.

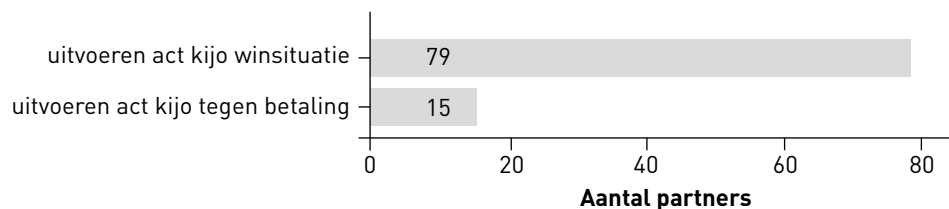
tuursector en in sommige projecten ook stadsdiensten (maar liefst 34%, gemiddeld drie partners per project zijn deel van een stad of gemeente), de sport-, jeugd- en arbeidssector vertegenwoordigd.

Binnen deze sectoren gaat het vooral om actoren waarvan de werking focust op leren of op de relatie met de omgeving of buurt. Met andere woorden, de bredeschoolproefprojecten spreken vooral die actoren aan, voor wie (bepaalde) bredeschooldoelstellingen reeds deel uitmaken van de kernopdracht van de eigen organisatie. Zo zijn bijvoorbeeld basisonderwijs, maar ook schoolopbouwwerk, buurtgerichte werkingen als samenlevingsopbouw en buurtcentrum en/of buurtsport relatief sterk vertegenwoordigd.

De meeste partners zijn ook sterk inhoudelijk betrokken bij de bredeschoolwerking. Niet alleen zijn de meeste partners betrokken partij omdat het hen winst oplevert (gemiddeld vier partners per project). Partners zijn over het algemeen ook sterk betrokken bij de conceptuele vormgeving van hun Brede School (gemiddeld vier partners per project). Opvallend is daarbij dat slechts een derde van de partners ook inspraak heeft over de financiën.



Een groot deel van de partners voeren activiteiten uit voor kinderen of jongeren (94 van 154 partners die activiteiten uitvoert). Eén derde van het totaal aantal partners (60 van 154) voert activiteiten uit voor ouders en/of buurtbewoners.



## 1.2. Welke structuur neemt de werking aan?

De proefprojecten Brede School worden vooral aangestuurd door stuurgroepen, werkgroepen of samenwerkingen van partner tot partner<sup>3</sup>, zogenaamde 'één-op-éénsamenwerkingen'. Circa de helft van alle projecten hebben een stuurgroep (9 van 17). Drie vierde (11 à 12) van de projecten werkt door middel van werkgroepen

of één-op-éénsamenwerkingen. Een algemene vergadering als overlegvorm is iets minder in gebruik, namelijk bij net niet de helft van de projecten (8 van 17). Hoe frequent werkgroepen of één-op-éénsamenwerkingen samenkomen is erg divers. Maar de meeste samenwerkingen (39% van alle één-op-éénsamenwerkingen, 27% van alle werkgroepen) verlopen intensief voor een bepaalde periode. Structurele overlegvormen (stuurgroepen, algemene vergadering) grijpen plaats op een meer trimestriële (38% algemene vergadering) of maandelijks basis (63% stuurgroepen).

Een algemene vergadering biedt vooral kansen om diverse oogpunten bijeen te brengen en (ook minder sterk betrokken) partners te informeren, waar een stuurgroep gericht werkt en meer engagement vraagt. Het is dan ook de algemene vergadering die gemiddeld het meeste partners betreft (gemiddeld 10 partners per project, tot 27 partners per project) en meest gelijk gespreid is over alle sectoren. Deze overlegvorm betreft sterker de jeugdsector (aandeel van 19%) waar die bij andere werkvormen beperkter aanwezig is (minder dan 10%). Bij stuurgroepen, werkgroepen of één-op-éénsamenwerkingen zijn de verhoudingen ongelijker met een sterk(er) overwicht van de onderwijssector.

Geen Brede School zonder een coördinator. Maar wat en wie is die coördinator en hoe vult die coördinator zijn taak in? Binnen de proefprojecten is de meerderheid van de coördinatoren afkomstig uit de onderwijssector (88%), waarvan de meeste uit het basisonderwijs (35%). Twee projecten hebben een coördinator uit de cultuursector (waaronder een kunsteducatieve organisatie). Drie coördinatoren zijn tewerkgesteld door de stad. Een kleine meerderheid (56%) is tewerkgesteld via middelen van de proefprojecten.

Een coördinatiefunctie blijkt een intensieve aangelegenheid. De meeste coördinatoren spenderen er meer tijd aan dan ze officieel voor die taak hebben. Hoewel coördinatoren officieel voor gemiddeld 32% van een full-time equivalent (FTE) zijn tewerkgesteld, spenderen coördinatoren gemiddeld 45% FTE aan de functie. Circa 67% van de coördinatoren (10 van 15) heeft een FTE van 50% of meer.

Coördinatoren blijken vooral een functie als aanspreekpunt, vertegenwoordiging op te nemen. Deze taak vraagt voortdurend aandacht, zo stellen coördinatoren. Er wordt beperkter ingezet op het opnemen van een signaalfunctie en/of het bewaken van de samenstelling en structuur van het netwerk. Deze aspecten komen meer sporadisch aan bod (gemiddeld af en toe, om de paar maanden).

Gevraagd naar welke taken het meest tijd in beslag nemen, benoemen de coördinatoren vooral praktische taken zoals de organisatie en opvolging van overleg, het opstellen van een planning, het opvolgen van de werking (stand van zaken).

- 
3. Onder een één-op-éénsamenwerking begrijpen we een samenwerking tussen twee partners. Meestal gaat het om een samenwerking tussen de coördinerende of initiërende organisatie en een partner die voor een bepaalde activiteit wordt aangesproken, bijvoorbeeld een samenwerking tussen een school en een sociaalartistieke organisatie.

## 2. WAAR GAAT BREDE SCHOOL OM?

### 2.1. Ontwikkelingsaspecten

#### Ter informatie:

In de bevraging duiden de respondenten met betrekking tot het doel van Brede School, maximaliseren van ontwikkelingskansen, aan welke ontwikkelingsaspecten er bij hen het meest aan bod komen. Ze konden daarvoor kiezen uit: kiezen uit vijf ontwikkelingsaspecten gezondheid, veiligheid, maatschappelijke participatie, talentontwikkeling en plezier en voorbereiding op de toekomst. Die werden voor hen als volgt omschreven.

1. Gezondheid verwijst ondermeer naar: lichamelijk gezond, geestelijk gezond, gezonde leefstijl, continuïteit in opvoeding en verzorging,...
2. Veiligheid verwijst ondermeer naar: geborgenheid, onvoorwaardelijke liefde, respect, aandacht, grenzen, veilig thuis en buitenshuis,...
3. Maatschappelijke participatie verwijst ondermeer naar: deelnemen en deel hebben, actieve betrokkenheid bij de maatschappij, meedenken en meedoen, actieve betrokkenheid bij naaste omgeving, positief gedrag, burgerschap,...
4. Talentontwikkeling en plezier verwijzen ondermeer naar: onderwijs genieten en opleiding krijgen, vrijheid om te spelen, mogelijkheid voor hobby's, sport, cultuur en ontspanning,...
5. Voorbereiding op de toekomst verwijst naar: diploma halen, werk vinden, in eigen levensonderhoud kunnen voorzien, stimulerende leefomgeving,...

Brede School blijkt voor de proefprojecten vooral een verrijkende methodiek te zijn die insteeekt op het ervaren van plezier en talentontwikkeling, het vervullen van een actieve maatschappelijke rol van kinderen en jongeren en het beter voorbereid zijn op de toekomst. Op 'maatschappelijke participatie' en 'voorbereiding op de toekomst' wordt bij 50% van de projecten in zeer sterke mate en 32% in duidelijke mate op ingestoken. 'Talentontwikkeling en plezier' krijgt een nog iets prominentere focus. Dit aspect komt zelfs bij 88% van de respondenten in zeer sterke mate aan bod.

Deze focus lijkt aan te sluiten bij bevindingen op vlak van de invulling van een brede leer- en leefomgeving.

## 2.2. Brede leer- en leefomgeving

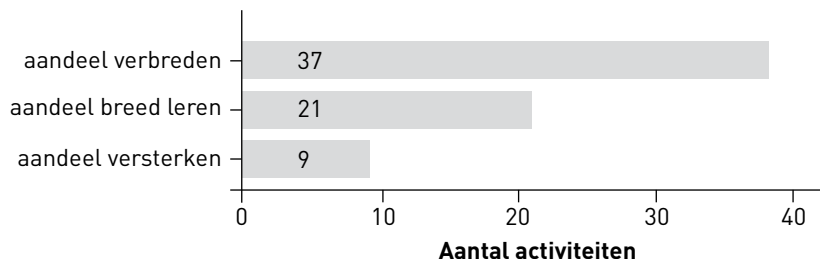
### Ter informatie:

In de bevraging konden de respondenten met betrekking tot de activiteiten voor kinderen en jongeren kiezen uit drie invalshoeken. Die invalshoeken werden voor hen als volgt omschreven:

1. **Verbreden aanbod:** activiteit heeft als doel een extra aanbod voor de kinderen en jongeren te creëren of het bestaande aanbod beter bekend te maken zodat ze kans krijgen om met nieuwe competenties of contexten in contact te komen. Bijvoorbeeld: vrijetijdsactiviteiten op woensdagnamiddag in samenwerking tussen school en sportvereniging, met de verschillende buurtscholen een toneelvoorstelling aanbieden voor kinderen en hun ouders, initiatielessen op school laten doorgaan van de stedelijke academie
2. **Versterken brede leer- en leefomgeving:** activiteit heeft als doel om samen met de kinderen en jongeren de eigen leer/f-omgeving te verbeteren. Bijvoorbeeld: met kinderen een veilig verkeersplan opstellen voor hun buurt
3. **Stimuleren breed leren =** activiteit heeft als doel kinderen en jongeren bredere (leer)ervaringen te laten opdoen in een concrete maatschappelijke context, waarbij verschillende van hun competenties tegelijk worden aangesproken. Bijvoorbeeld: het ontwerpen van een speelpleintje in de buurt, jongeren uit humane wetenschappen verzorgen spelactiviteiten voor kleuters tijdens de middagpauze, de kinderen organiseren ism de scholen, sport- en jeugdverenigingen een sportevenement voor buurtbewoners

Kinderen en jongeren vormen de hoofddoelgroep van de activiteiten. Activiteiten voor hen vinden vooral op wekelijks basis plaats (40%); activiteiten voor ouders en/of buurtbewoners dan weer (gemiddeld) meer op jaarlijkse of trimestriële basis (elk 25%).

'Verbreden' vormt dé core-business van de proefprojecten Brede School. Bijna alle projecten (14 van 17) werken aan een groter en diverser activiteitenaanbod voor kinderen en jongeren. Gemiddeld genomen zijn er per project twee activiteiten gericht op verbreden. Bij sommige projecten loopt dit op tot 5 activiteiten. De bevroegde proefprojecten investeren relatief minder in 'versterken'. Men richt zich daarbij vooral tot ouders en sommige projecten ook voor buurtbewoners en soms partners, maar weinig rechtstreeks ten aanzien van kinderen en jongeren. We denken bijvoorbeeld aan het rechtstreeks versterken van kinderen in hun basisbehoefte (bijvoorbeeld gezondheid).





### 3. ALLEMAAL VERSCHILLEND OF ALLEMAAL GELIJK?

Via bovenstaande paragrafen kregen we een globale schets van de bevraagde proefprojecten Brede School. Maar bredeschoolwerkingen zijn uiteraard divers en vaak hangt het van een lokale context af hoe zo'n werking er uit ziet en wat haar doelen zijn. Maar is er dan helemaal niets concreter te zeggen over de ene dan wel de andere bredeschoolinvulling?

Toch wel ... zo blijkt. Waar de coördinatie ligt of hoe die wordt ingevuld, hoe lang een Brede school bestaat en wat haar vorm is, blijkt van invloed op hoe de werking - of toch bepaalde aspecten ervan - is uitgebouwd en waar een project op inzet.

We merken onder andere een verschil naargelang

- **de plaats van de school:** zijn projecten getrokken door een school of niet? En onafhankelijk of de school coördineert of niet<sup>4</sup>, is het project uitgebouwd rond een school of is de school één van de vele partners binnen een breed samenwerkingsverband?
- **het statuut van de coördinator:** wordt de coördinatietaak opgenomen door iemand die daarvoor speciaal is aangeworven of neemt een bepaalde persoon dit op binnen een reeds bestaand takenpakket? En indien binnen een bestaand takenpakket, zijn er (officieel) extra uren voorzien voor de coördinatietaak?
- **het ontstaan van het bredeschoolproject:** bouwt het bredeschoolproject voort op een reeds bestaande samenwerking? Of ging het bredeschoolproject van start bij aanvang van de proefprojecten Brede School?

#### 3.1. Welke plaats krijgt de school?

Bij sterk **schoolgebonden** projecten, zijnde projecten getrokken door een school of rond een school uitgebouwd, sluit de bredeschoolwerking vooral aan bij het schoolgebeuren.

Deze projecten betrekken gemiddeld meer partners per project, maar de samenwerkingen (met bijvoorbeeld jeugd of sport) staan vooral in functie van de werking van de school. Tevens worden vooral partners aangesproken die aansluiten bij het schoolcurriculum, namelijk sport<sup>5</sup> en cultuur. Bij deze projecten lijkt Brede School ook veel meer deel uit te maken van de dagelijkse werking. De werking is meer informeel en ook doelgerichter van aard.

Sterk schoolgebonden projecten zetten in verhouding ook sterker in op 'breed leren'. En ook 'versterken' komt ook bij deze projecten sterk aan bod. Deze projecten richten zich ook iets vaker tot ouders. We zouden kunnen stellen dat deze projecten meer inwerken op de randvoorwaarden tot leren (op school). Projecten uitge-

---

4. Dat een project getrokken wordt door een school, betekent niet noodzakelijkerwijs dat het project ook uitgebouwd is rond de werking van een school.

5. Partners uit de sportsector komen enkel voor in projecten getrokken door een school.

bouwd rond een school hechten op hun beurt meer belang aan het toekomstvoorbereidende karakter van Brede School.

**Minder schoolgebonden** projecten, namelijk projecten die niet getrokken worden door een school of projecten waarin de school vooral een partnerrol vervult, lijken daarentegen meer in te investeren in (het bereiken van) een divers en gemeenschappelijk gedragen netwerk. Er zijn in verhouding meer activiteiten voor partners. Deze partners blijken in verhouding ook meer inhoudelijk betrokken en hebben ook inspraak bij de vormgeving van de proefprojecten Brede School. Bij deze projecten is er ook een opvallend groter aandeel van partners wiens betrokkenheid beperkt is tot opvolgen van de werking en op de hoogte te blijven van wat allemaal gebeurt.

Deze bredeschoolprojecten zetten meer in op het naschoolse gebeuren (cf. 'verbreden'). Ze trekken ook meer partners uit de jeugdsector aan. Dit lijkt op het eerste zicht logisch omwille van de kernopdracht van Jeugd (bijvoorbeeld met betrekking tot de vrije tijd van kinderen en jongeren). Maar de betrokkenheid van deze jeugdpartners wordt vooral ingevuld als een rol van input en feedback geven. Ze zijn met andere woorden vooral formeel betrokken en spelen niet of nauwelijks een rol van betekenis bij het uitvoeren van activiteiten zelf.

#### **Wie stuurt het project aan?**

**Projecten getrokken door een school** (13 van 17 waarvan 10 projecten uitgebouwd rond een school tegenover 3 projecten met school als partner binnen een breed samenwerkingsverband)

- *Samenwerkingsverband*
  - *Betrekken sterker cultuur, sport en de arbeidssector*
  - *Samenwerking verloopt vooral van partner tot partner (voornamelijk met of tussen onderwijsgebonden partners)*
  - *Coördinatoren zetten gemiddeld genomen iets sterker in op 'helikoptervisie' en 'geheugen', 'praktische organisatie', 'doelgerichtheid', 'signaalfunctie' maar vooral 'aanspreekpunt en vertegenwoordiging'*
- *Activiteitsaanbod*
  - *Hebben gemiddeld meer activiteiten gericht op 'breed leren' en/of 'versterken'*
  - *Zetten sterk(er) in op ouders*

**Projecten getrokken door een niet-schoolse organisatie** (4 van 17 waarvan 1 project uitgebouwd rond een school tegenover 3 projecten met de school als partner in een breed samenwerkingsverband)

- *Samenwerkingsverband*
  - *Betrekken gemiddeld iets meer partners (vooral in de algemene vergadering en stuurgroepen)*
  - *Betrekken in verhouding (tot andere sectoren) sterker partners uit de jeugdsector doch vooral in een algemene vergadering en/of stuurgroepen*
  - *Partners zijn in verhouding sterker inhoudelijk betrokken: de meeste partners hebben ook inspraak in financiën van het project.*

- Coördinatoren zetten in verhouding iets sterker in op het bewaken van een ‘gemeenschappelijk draagvlak’, het bewaken van de ‘samenstelling van het netwerk’ en het ‘aanjagen van andere partners’.

### **Welke plaats neemt de school in in het samenwerkingsverband?**

**Projecten uitgebouwd rond een school** (11 van 17 waarvan 10 projecten met een school als coördinator tegenover 1 project met een niet-schoolgebonden organisatie als coördinator)

- **Samenwerkingsverband**
  - Betrekken in verhouding (tot andere sectoren) sterker cultuur, doch ligt het overwicht vooral bij onderwijspartners. Onderwijs en welzijn zijn vooral vertegenwoordigd in een algemene vergadering.
  - Coördinatoren zetten sterker in op ‘helikoptervisie’, het vervullen van een ‘signaalfunctie’, ‘onderbouwen & voeden’, ‘doelgerichtheid’, ‘praktische opvolging’ en ‘aanspreekpunt en vertegenwoordiging’
- **Activiteitsaanbod**
  - Zetten sterker in op ‘breed leren’ en/of ‘versterken’
- **Doelen**
  - Focussen in verhouding sterker op ‘voorbereiding op de toekomst’

**Projecten waarin de school een partnerrol vervult** (6 van 17 waarvan 3 projecten met een school als coördinator en 3 projecten met een niet-schoolgebonden organisatie als coördinator)

- **Samenwerkingsverband**
  - Betrekken meer partners (vooral bij de algemene vergadering)
  - Betrekken iets sterker de jeugdsector, doch vooral in een algemene vergadering.
  - Hebben gemiddeld meer partners die ook inspraak hebben (inclusief over financiën). Daarnaast zijn er ook meer partners die louter opvolgen.
  - Coördinatoren scoren beduidend hoger op de functie ‘aanjagen van andere partners’.
- **Activiteitsaanbod**
  - Zetten vooral in op ‘verbreden’
- **Doelen**
  - Focussen vooral op ‘talentontwikkeling en plezier’

### **3.2. Welk statuut krijgt de coördinatie?**

Een coördinator die officieel uren kan vrijmaken voor de coördinatietaak<sup>6</sup> lijkt beter in staat een dynamische werking op te zetten.

---

6. speciaal aangeworven of bovenop een bestaand takenpakket maar met tijdsgarantie

Een coördinator met tijd lijkt sterker in te zetten op een divers netwerk, vooral wanneer de coördinator extra aangeworven is. Deze projecten betrekken in verhouding sterker partners uit de jeugdsector en lijken ook verschillende scholen samen te brengen binnen de werking waardoor deze projecten niet één maar meerdere partners uit de onderwijssector betrekken. De samenwerking verloopt bovendien structureler. De partners zijn over het algemeen sterker inhoudelijk betrokken en de bredeschoolwerking is duidelijker gekoppeld aan de eigen kernopdracht van de partners.

Een coördinator wiens werktijd voor Brede School niet afgebakend of gewaarborgd is, zet sterker in op het vlot verloop van het dagelijkse reilen en zeilen. De samenwerkingsstructuur lijkt bij deze projecten ook informeler te lopen.

#### **Projecten met een coördinator daarvoor speciaal aangeworven (7 van 17)**

- *Samenwerking*
  - *Partners zijn vooral betrokken bij de algemene vergadering (vooral jeugdsector is in verhouding sterk vertegenwoordigd)*
  - *Betrekken in verhouding vooral onderwijs*
  - *Partners zijn in verhouding sterker inhoudelijk betrokken (ook inspraak over financiën) en zijn sterker betrokken omwille van een win-winsituatie.*

#### **Projecten met een coördinator die de coördinatietaak opneemt naast een reeds bestaand takenpakket**

##### **Zonder tijdsgarantie (6 van 17)**

- *Samenwerking*
  - *Hebben gemiddeld meer partners betrokken in werkgroepen.*
  - *Betrekken in verhouding sterker cultuur en sportsector*
  - *Gemiddeld meer partners betrokken op financiële basis.*
  - *Coördinator zet vooral in op het bewaken van de 'continuïteit van de werking'.*

##### **Met tijdsgarantie (4 van 17)**

- *Samenwerking*
  - *Betrekken in verhouding sterker jeugdsector. Deze partners zijn dan vertegenwoordigd in 'werkgroepen' en 'één-op-éensamenwerkingen'.*
  - *Meer partners die mee opvolgen ten opzichte van een inhoudelijke betrokkenheid.*
  - *Werkgroepen en één-op-éensamenwerkingen op meest regelmatige basis.*

### **3.3. Hoe is het bredeschoolproject ontstaan?**

Het verrijken van Brede School blijkt al snel. Nieuwe proefprojecten zetten vooral in op het aspect 'maatschappelijke participatie' en het verrijken van de leercontexten. Deze projecten zetten in verhouding tot 'bestaande' projecten sterker in op 'breed leren'.

Projecten die al langer bestaan verruimen de horisonten en slagen er in verschillende registers open te trekken. Dit wil zeggen dat ze én verbredend én versterkend werken én breed leren stimuleren. Het verbreden staat hier in verhouding centraler. Na wat langer werken komen ook andere doelgroepen en uitdagingen dan die van het begin in het vizier. Er zijn gemiddeld meer activiteiten voor ouders/buurtbewoners en de jeugd- en sportsector zijn in verhouding sterker betrokken. Ook wordt bijvoorbeeld 'gezondheid' aangepakt.

Participatie van partners blijkt te moeten groeien. Naarmate de werking evolueert, zijn partners sterker inhoudelijk betrokken (bijvoorbeeld op vlak van inspraak over financiën) en wordt er meer ingezet op het gezamenlijke. Coördinatoren zetten bij bestaande projecten dan ook meer in op het bewaken van het 'gemeenschappelijke' (draagvlak) en een 'helikoptervisie' waar bij nieuwe projecten de bredeschoolsamenwerking aanvankelijk vooral tijd vraagt voor 'praktische opvolging'.

We moeten opmerken dat quasi alle nieuwe projecten erg schoolgebonden projecten zijn. Van de 10 nieuwe projecten zijn 9 projecten getrokken door een school en 8 projecten uitgebouwd rond een school. Het is dan ook niet duidelijk in welke mate de gevonden verschillen naar samenwerkingsstructuur en focus effectief kunnen gelinkt worden aan een langere werking of dat verschillen verklaard kunnen worden door het al dan niet schoolgebonden karakter van een project.

**Voortgezette projecten (7 van 17):**

- *Samenwerking*
  - *Betrekken in verhouding jeugd en sport sterker, maar jeugd is in verhouding (tot andere sectoren) sterker in algemene vergadering en stuurgroep betrokken*
  - *Partners zijn meer inhoudelijk betrokken (vooral ook over financiën)*
  - *Coördinatoren zetten gemiddeld genomen sterker in op 'helikoptervisie' en het bewaken van een 'gemeenschappelijk draagvlak'*
- *Activiteitsaanbod*
  - *Zetten vooral in op 'verbreden'*
  - *Gemiddeld meer activiteiten voor ouders/buurtbewoners*
- *Doelen*
  - *Zetten gemiddeld genomen iets sterker in op 'gezondheid'*

**Nieuwe projecten (10 van 17):**

- *Samenwerking*
  - *Coördinatoren zetten gemiddeld genomen sterker in op praktische opvolging en het vervullen van een functie als 'aanspreekpunt en vertegenwoordiging'*
  - *Activiteitsaanbod*
  - *Zetten in verhouding (tot andere doelen van activiteiten) sterker in op 'breed leren'*
- *Doelen*
  - *focussen in verhouding sterker op 'maatschappelijke participatie'*

## **4. CONCLUSIE**

### **4.1. Hoe verloopt de samenwerking?**

Het gemiddeld aantal partners is eerder hoog. In de proefprojecten zijn de sectoren onderwijs en welzijn het meest vertegenwoordigd. Maar liefst 34% van de betrokken partners maakt deel uit van een stedelijke dienst. Brede School blijkt des te meer een lokaal verhaal. Stadsdiensten blijken een belangrijke actor binnen de realisatie van Brede School op lokaal niveau.

De betrokken partners zijn vooral organisaties waarvan de kernopdracht dicht bij de Brede School aanleunt (basisonderwijs, buurtgerichte werkingen). Die inhoudelijke betrokkenheid van partners bij Brede School zien we ook weerspiegeld in het feit dat de meeste van hen deelnemen omwille van een expliciete winsituatie. Partners aanspreken op hun kernopdracht lijkt zeker van toepassing wanneer de Brede School getrokken wordt door een school: de in die projecten frequenter betrokken sectoren zoals cultuur en sport sluiten meer aan bij een (deel van) het schoolcurriculum.

De jeugdsector is opvallend minder vertegenwoordigd. Daar waar deze partners wel vertegenwoordigd zijn volgen ze vooral op, eerder dan dat ze actief betrokken zijn bij bijvoorbeeld het mee vormgeven van de Brede School of het opzetten van activiteiten. Dit doet enkele vragen rijzen. Ligt dit aan het in verhouding grotere aantal vrijwilligers actief in de jeugdsector? Is het tijdstip van overleg en activiteiten onvoldoende afgestemd? Is er (te) sterke scheiding tussen schooltijd en vrije tijd? Gezien de grote inhoudelijke band van de Brede School met de jeugdsector is het aangewezen deze wisselwerking van naderbij te bekijken.

Coördinatoren van de proefprojecten zijn vooral tewerkgesteld binnen de onderwijssector. Dit kan binnen een school zijn, maar ook binnen andere onderwijsgerelateerde organisaties zoals een pedagogische dienst van een stad. De meeste coördinatoren spenderen meer tijd aan hun opdracht dan die waarover ze formeel beschikken. Dit bevestigt dat het aansturen van een Brede School, zowel op vlak van samenwerking als inhoudelijk, de nodige tijd vraagt.

### **4.2. Waar gaat Brede School om?**

Brede School blijkt in de meeste proefprojecten een verrijkende methodiek te zijn. Haast alle proefprojecten werken aan verbreden. Talentontwikkeling en plezier en maatschappelijke participatie van kinderen en jongeren blijken de voornaamste doelen. Het verrijken van de leer- en leefomgeving van kinderen en/of jongeren en het zoeken naar verbindingen tussen school en omgeving, een basisaspect van het concept Brede School, kenmerken dus ook de bredeschoolpraktijk.

### **4.3. Allemaal verschillend of allemaal gelijk?**

Welke plaats een school inneemt in het samenwerkingsverband, wie de coördinatie opneemt en hoe die taak wordt ingevuld én hoe lang een bredeschoolproject reeds bestaat, blijken invloed te hebben op de bredeschoolwerkingen.

Wanneer schoolgebonden en minder schoolgebonden projecten naast elkaar worden gelegd, komen volgende zaken duidelijk naar voor:

Schoolgebonden projecten, waarin de school centraal staat, bouwen een Brede School uit die sterk aanleunt bij het schoolgebeuren. Ze werken meer doelgericht en schakelen gericht partners in voor het realiseren van hoofdzakelijk schooleigen doelen. De samenwerking verloopt eerder informeel, zonder vaste overlegstructuur, en partners zijn minder betrokken bij de vormgeving van de Brede School. De focus van de werking ligt op breed leren. Versterken komt vooral aan bod bij projecten getrokken door een school. Het gaat dan vooral om het versterken van ouders in hun functie als ondersteuner van hun lerende kind.

Minder schoolgebonden projecten, waarin de school één van de partners is, zetten meer in op het uitbouwen van een lokaal samenwerkingsverband. Meer partners worden actief betrokken bij de vormgeving van de Brede School, maar in verhouding zijn er ook meer partners die het project enkel opvolgen. Op die manier blijven ze op de hoogte van wat beweegt in een buurt en kunnen ze op de kar springen indien dat nuttig of nodig blijkt. De focus van de werking ligt op verbreding van het aanbod, waarbij het naschoolse en de vrije tijd op de voorgrond treden.

Binnen de proefprojecten blijkt ook een onderscheid tussen projecten met een coördinator die tijd krijgt voor zijn/haar functie en projecten met een coördinator die zijn/haar rol binnen een bestaand takenpakket opneemt.

Coördinatoren met tijd voor hun functie blijken beter in staat tot het opzetten van een dynamische werking. Het samenwerkingsverband is diverser samengesteld en de partners zijn sterker inhoudelijk betrokken bij de werking. De werking van de Brede School sluit hier beter aan bij de kernopdracht van de betrokken partners. Er worden formele overlegstructuren opgezet om het geheel in goede banen te leiden.

Coördinatoren zonder extra tijd voor deze functie beperken zich tot het dagelijks reilen en zeilen van hun brede-schoolwerking en pakken dit aan via informele overlegvormen. Let wel: deze vorm komt bijna uitsluitend voor in proefprojecten waar de Brede School getrokken wordt door een school.

Uit de vergelijking tussen projecten die reeds een samenwerking zijn van vóór de bredeschooloproep én projecten die ontstaan zijn bij de start van de proefperiode Brede School, blijkt vooral het verrijkende van Brede School en dan vooral haar verdienste als methodiek die leren en ontwikkeling verbindt aan en verbreedt tot de ruimere maatschappij, omgeving. Brede School blijkt ook een groeiverhaal. Samenwerken, engagement van de partners, maar ook een ruime blik vragen tijd. Na wat langer werken komen ook andere doelgroepen en andere uitdagingen dan in het begin in het vizier.

## B. Zo coördinatie, zo brede school...?

Herhaaldelijk wordt de vraag gesteld wie best de sleutels in handen krijgt van de Brede School. Moet een school het geheel coördineren of is het beter om deze opdracht aan een niet-schoolse organisatie toe te kennen?

In een poging een antwoord te vinden op deze vraag werd onder begeleiding van het Steunpunt GOK een stage-opdracht uitgevoerd. Voorwerp van onderzoek betrof het verband tussen de inbedding van de coördinatiefunctie en de concrete bredeschoolwerking. Met de bedoeling in kaart te brengen wat de verschillen en gelijkenissen zijn tussen een bredeschoolwerking gestuurd door een school enerzijds en een bredeschoolwerking gestuurd door een wijk-/schoolexterne partner anderzijds. Zowel op inhoudelijk vlak (visie en doelen van de bredeschoolwerking) als op vormelijk vlak (functioneren van het netwerk en de invulling van de coördinatiefunctie).

Vier bredeschoolprojecten werden bevraagd. Concreet ging het om twee projecten met een schoolinterne coördinator en twee projecten met een schoolexterne coördinator. Telkens werd de coördinator, een schoolgebonden partner (school of partner uit de onderwijssector) en een wijkgebonden partner via een open vraagstelling geïnterviewd.

In wat volgt lichten we de voornaamste bevindingen uit het rapport<sup>7</sup> toe. Let wel: de bevraging was beperkt in opzet, de bevindingen zijn dan ook indicatief van aard. Een te sterke veralgemening zou onrecht doen aan de complexiteit van veel bredeschoolprojecten.

### 1. HET AANSTUREN VAN EEN BREDE SCHOOL: TWEE BENADERINGEN

We onderkennen twee verschillende benaderingen.

Bij projecten met een schoolinterne coördinator vormt de school het vertrekpunt van de bredeschoolwerking. De Brede School staat in functie van de eigen schoolwerking om tegemoet te komen aan bepaalde noden of problemen van de eigen schoolpopulatie (bijvoorbeeld leerachterstand, agressief gedrag op de speelplaats ...). Voor de aanpak hiervan wil men de schoolwerking op deze vlakken verbreden en wordt ook buiten de schoolse (leer)context gekeken. De school trekt hiertoe partners aan en stuurt de verdere samenwerking aan.

Projecten met een schoolexterne coördinator zijn eerder territoriaal vorm gegeven. Om in te spelen op de behoeften van of hiaten in een bepaalde wijk, werkt men in een bepaald gebied rond een bepaald thema zoals de uitbreiding van een beperkt vrijetijdsaanbod of het verhogen van de participatie van bepaalde groepen aan het aanbod in de wijk,... Scholen vervullen hier een partnerrol. Ze zijn één van de actoren binnen een breed samenwerkingsverband.

---

7. Morreel, E. (2009). Zo coördinatie, zo Brede School? Een verkenning naar de invloed van de inbedding van de coördinatierol op de bredeschoolwerking. Stagerapport, UGent.

De ene benadering is niet noodzakelijk beter dan de andere. Beide benaderingen hebben zowel voor- als nadelen. We belichten kort de voornaamste kansen en bedenkingen.

## **2. WANNEER DE SCHOOL AANSTUURT**

### **Sterke binding tussen school en Brede School**

Een coördinerende rol voor scholen, zo blijkt, biedt voordelen voor de verbinding tussen school en Brede School. Brede School geraakt sterk ingebed in de school, zowel binnen het schoolteam als in de (inhoudelijke) schoolwerking. Projecten met een schoolinterne coördinator geven een grote(re) betrokkenheid van leerkrachten aan, alsook worden schoolinterne thema's rond bijvoorbeeld kwaliteit van onderwijs, het pedagogische–didactische aspect, doorstroming,... genoemd als expliciete focus van de bredeschoolwerking.

### **Gericht op publiek en doelen van de school**

Maar deze schoolgerichte focus kan ook beperkingen inhouden. Vaak worden in deze projecten het eigen schoolse doelpubliek en de schooleigen doelen niet overstegen. Brede School is in deze benadering vooral maatwerk voor de school. De leerling van de school staat centraal. Bredeschoolactiviteiten staan sterk in het teken van schools leren (van de leerlingen), en dan vooral in het vervullen of optimaliseren van de randvoorwaarden daartoe. De school werkt voornamelijk samen rond schoolse of schooleigen thema's zoals huiswerkbegeleiding, taal, ... De thuiscontext van de leerlingen komt sterk in het vizier (via activiteiten voor of met ouders). Activiteiten gericht op vrije tijd of op de buurt komen minder aan bod.

### **Betrokkenheid van de school verschilt**

Er is sprake van een verschil in betrokkenheid van de school naargelang de aard van de activiteiten.

Het overleg tussen scholen en partners rond schoolse of schooleigen thema's en de inbreng van de school daarin is gericht op de inhoud van de activiteiten. Bij overleg over bijvoorbeeld huiswerkbegeleiding denkt de school mee. Daarentegen is de samenwerking tussen scholen en partners rond minder schoolgebonden aspecten vooral instrumenteel van aard, bijvoorbeeld wanneer de school haar schoollocatie openstelt voor een aantal buurtpartners opdat die partners daar een aanbod zouden inrichten of wanneer de school toeleidt naar een bepaald aanbod in de buurt. De inbreng van de school ten aanzien van vrijetijdsactiviteiten beperkt zich dan veelal tot praktische zaken zoals het doorgeven van de sleutels van de lokalen. Over de inhoud van deze activiteiten wordt er niet overlegd.

Vaak ligt een gebrek aan draagkracht van de school om deze aspecten op te nemen aan de basis hiervan.

### **Aard van de samenwerking**

Deze schoolgerichte focus zorgt enerzijds voor een nauwe band met de schoolwerking maar anderzijds bemoeit ze een gelijkwaardige en inhoudelijke samenwerking met buitenschoolse actoren. De inhoudelijke vormgeving en het beheer van de financiële middelen ligt vooral bij de school, partners hebben daar weinig inspraak in zo blijkt. Samenwerking verloopt vooral ad hoc en overleg is doorgaans informeel en gebonden aan concrete activiteiten. Het geheel van de bredeschoolwerking is minder of niet gekend bij de partners.

### 3. WANNEER EEN NIET-SCHOOL AANSTUURT

#### **Schooloverstijgend**

Hanteren Brede Scholen aangestuurd vanuit een schoolexterne organisatie dan een bredere, schooloverstijgende invalshoek waarbij de buurt sterker op de voorgrond treedt? Deze assumptie blijkt voor bepaalde aspecten zeker op te gaan. Projecten met een schoolexterne coördinator zetten sterker in op het collectieve. Het werken aan, met en in de buurt krijgt er meer een plaats.

Deze projecten definiëren de doelgroep ruimer en trekken leren open naar een ruimere ontwikkeling die het schoolse leerproces overstijgt. Zo wordt bijvoorbeeld ook het welbevinden van kinderen of jongeren (in de wijk) als doel op zich beschouwd en wordt het werken aan een kwaliteitsvolle buurt explicieter vernoemd. Niet enkel de eigen schoolpopulatie, maar ook kinderen of jongeren die in de wijk wonen maar er niet noodzakelijk schoollopen, behoren tot de doelgroep.

#### **Een gedeeld samenwerkingsverband**

Binnen het samenwerkingsverband wordt sterker ingezet op het gedeelde karakter ervan. Deze projecten slaan er doorgaans beter in om sectoroverstijgende verbindingen in de wijk tot stand te brengen, met inbegrip van netoverschrijdende samenwerking tussen meerdere scholen. Ze beogen een dynamische en structurele bredeschoolwerking die inspeelt op de noden van de wijk. De coördinator krijgt het mandaat en de nodige tijd om de samenwerking zowel naar vorm als naar inhoud aan te zwengelen (via het plannen en voorbereiden van overleg, aansporen van partners, zoeken naar mogelijkheden om buurtpartners als (gelijkwaardige) partners te betrekken, inhoudelijke terreinverkenning, vertrouwen creëren, ...).

#### **Lossere band tussen school en Brede School**

Toch is een ruime insteek met een brede betekenisverlening aan de buurt (als leer- en leefomgeving) zeker geen evidentie. Het effectief bereiken van een brede focus, een brede doelgroep en een breed samenwerkingsverband is een moeizaam proces. Vooral de interactie tussen school en buurt blijkt geen eenvoudige opgave.

De buurt of buitenschoolse aspecten treden dan wel sterker op de voorgrond binnen deze bredeschoolprojecten, de bredeschoolwerking staat er, in tegenstelling tot de projecten gecoördineerd door een school, opvallend 'losser' van de school/scholen. Er is vaak geen sprake van een doelbewuste link tussen educatieve processen in de school en deze in de buurt. Een actieve inhoudelijke betrokkenheid van de scholen ten aanzien van 'buurt'thema's (leefbaarheid, afstemmen aanbod school en buurt,...) blijkt dus ook in deze benadering niet evident. Vanuit de scholen krijgt het werken voor of aan de buurt eerder vorm als een neveneffect van een andere doelstelling (men geeft bijvoorbeeld aan dat door op school meer activiteiten in te richten voor ouders, er onrechtstreeks ook gewerkt wordt aan sociale cohesie in de buurt) of het gebeurt impliciet via het aansluiten bij bestaande buurtgerichte initiatieven (bijvoorbeeld het reclame maken voor of helpen bij de uitvoering van een activiteit georganiseerd door buurtwerk).

Een schoolexterne coördinator blijkt omgekeerd ook minder vat te hebben op het schoolinterne gebeuren: met name de inhoudelijke schoolwerking en het schoolteam.

### **Een brede doelgroep?**

Ook het nastreven van een brede doelgroep is geen sinecure. Projecten met een schoolexterne coördinator definiëren hun doelgroep ruimer maar blijken eveneens vaak een hoofdzakelijk schools doelpubliek te bereiken. Dat (veel) activiteiten binnen deze bredeschoolwerkingen toch een sterk schoolse focus (schoolse thema's of schooleigen doelen) of schoolse insteek (activiteiten die doorgaan op school) hebben, zou hierin een rol spelen. Dit hangt samen met de positie van scholen in een schoolextern gecoördineerd project: hoe sterker de rol van de scholen in het samenwerkingsverband, hoe sterker de bredeschoolwerking aanleunt bij de doelen van de scholen.

### **Buurtbetrokkenheid**

Onafhankelijk van de positie van de scholen, stellen deze projecten wel sterk buurtbetrokkenheid voorop. Men wil een vinger aan de pols houden over wat reilt en zeilt in de buurt. Dit via zichtbaarheid in de wijk – het 'aanwezig' zijn in de wijk en naar buiten treden bij activiteiten – het aanhalen van banden met buurtorganisaties, het openstaan van activiteiten voor kinderen uit de buurt,... Van actieve inspraak van de buurt bij dit alles is evenwel nog weinig sprake.

### **Een dynamische samenwerking gegarandeerd?**

Tot slot vormt een schoolexterne coördinator niet steeds een garantie voor het creëren van een dynamische samenwerking tussen school en buurtpartners. Hoewel buurtpartners een prominentere rol lijken te vervullen, lijkt hun inhoudelijke betrokkenheid vooral ook groot ten aanzien van de door hen zelf uit te voeren activiteit, maar minder sterk ten aanzien van het gehele samenwerkingsverband met de scholen samen. Omgekeerd blijft ook hier de relatie van school ten aanzien van buurt eerder instrumenteel van aard in de zin van de school die zichzelf openstelt als locatie, toeleidt naar de buurt alsook in de zin van de school die zichzelf zichtbaar maakt naar de wijk toe (van school naar buurt). Scholen benadrukken vooral de netoverstijgende samenwerking. Dit zien zij als zeer positief.

## **4. DUS ... DE SCHOOL, EEN CENTRALE SPELER?**

Een dynamisch samenwerkingsverband waarbinnen én school én buurt samenkomen, blijkt geen evidentie. Een schoolexterne coördinator biedt meer kansen tot een breed samenwerkingsverband, maar ook in deze benadering blijven school en buurt vaak nog teveel naast elkaar staan. Hoe breed Brede School wordt ingevuld, blijkt vooral samen te hangen met de plaats van de school binnen de bredeschoolwerking, eerder dan dat het afhankelijk is van wie coördineert. We kunnen veronderstellen dat wanneer scholen een sterke positie innemen, de schoolse insteek sterk(er) op de voorgrond treedt. Uit de bevraagde projecten blijkt dat deze positie overigens samenhangt met de context van deze projecten, meer bepaald met de achtergrond of liever de ontstaansge-

schiedenis ervan. Bijvoorbeeld of een project vanuit een school of met de school als insteek gestart is of daarentegen net losser van scholen werd opgezet.

Wordt een Brede School nu best getrokken door een school, of net niet? Het antwoord blijkt dus niet zo eenduidig. Beide benaderingen blijken hun voor- en nadelen te hebben. Een pasklaar antwoord voor alle bredeschoolprojecten is er dan ook niet. Welke de beste keuze is, hangt mede af van de mogelijkheden die er voorhanden zijn binnen een lokale context.

## 5. TO DO?

Op basis van bovenstaande bevindingen formuleren we enkele aandachtspunten. Deze kunnen dienen als leidraad bij de keuze voor een schoolinterne dan wel schoolexterne coördinator. Of, wanneer de keuze al gemaakt is, om de bredeschoolwerking de beste kansen te bieden om te groeien met aandacht voor alle partners en doelgroepen.

- Met het oog op een kwaliteitsvolle bredeschoolwerking is het zinvol te streven naar een én-én-verhaal met een dynamische interactie tussen school en buurt als aandachtspunt, zowel in functie van inhoud als met betrekking tot samenwerking.
- Naast de school of scholen ook buurtpartners actief betrekken, is niet eenvoudig maar het is wel een noodzakelijke voorwaarde voor een breed gedragen werking. Het is daarom belangrijk de inhoudelijke blik breed te houden en verschillende thema's op te nemen..
  - Een brede inhoudelijke blik veronderstelt het geven van een brede betekenis aan het begrip brede leer- en leefomgeving. Het gaat dan om oog hebben voor doelgroepen en doelen die het schoolse doelpubliek en de schooleigen doelstellingen overstijgen. Hier liggen mogelijkheden om binnen het optimaliseren van de leer- en ontwikkelingskansen van kinderen of jongeren het werken aan de kwaliteit van hun leefomgeving (in se de buurt) mee op te nemen.
  - Kiezen voor een schoolexterne coördinatie biedt meer kansen tot het openhouden van een brede blik, doch garandeert dit niet. Een hoge(re) affiniteit van de coördinator met de diverse betrokken sectoren en hun organisaties (bijvoorbeeld bekend zijn met de opdracht en bijhorende regelgeving van onderwijs, cultuur, jeugd, sport, buurtorganisaties en de maatschappelijke context waarin ze functioneren) kan helpen de blik te verruimen.
  - Verschillende thema's opnemen betekent enerzijds thema's die scholen en buurtpartners mogelijks apart aanspreken en waardoor ze betrokken worden bij Brede School. Anderzijds is het ook belangrijk om gemeenschappelijke thema's op te nemen waar de verschillende actoren gezamenlijk een bijdrage aan kunnen leveren.
- Een externe coördinator blijkt meer marge te hebben voor het tot stand brengen van een structurele werking, wat op zich de gedragenheid van Brede School bij partners bevordert evenals doelgericht werken. Er is met andere woorden nood aan een coördinatie met voldoende tijd en armslag om iets gerealiseerd te krijgen. Zeker scholen geven aan hiervoor weinig tijd te hebben.



## II. De impact van Brede School

Brede School heeft zijn ingang gevonden in Vlaanderen. Dit blijkt niet enkel uit de proefprojecten, maar ook in beleidsdiscussies en langzaamaan ook in de literatuur, wordt Brede School een 'hot issue'. Veel actoren menen dat Brede School een groot potentieel heeft voor het realiseren van gelijke kansen. Maar wat is nu juist dat potentieel? Welke dynamieken brengt het werken in en aan een Brede School teweeg?

Onderstaande paragrafen willen op deze vragen een eerste antwoord bieden. De gegevens die u er kan terugvinden, zijn het resultaat van een impactbevraging bij coördinatoren en partners van de 17 proefprojecten gefinancierd door de Minister van Onderwijs en de Vlaamse Gemeenschapscommissie van 2006 tot 2009. In een eerste deel lichten we het opzet toe en formuleren we enkele aandachtspunten voor het lezen van de resultaten. Het tweede en derde deel geven de resultaten van de bevraging bij coördinatoren en partners weer. De meest opvallende lijnen die we hier kunnen uithalen, formuleren we in een vierde concluderend deel.

### A. Opzet

#### ALGEMEEN

Het betreft een bevraging van alle projectcoördinatoren alsook van alle partners actief in de 17 samenwerkingsverbanden van ieder van de proefprojecten Brede School.

De bevraging had tot doel inzicht te krijgen in hoe de betrokken coördinatoren en partners de impact van Brede School (hebben) ervaren. Hun inschatting staat centraal. Het was dus niet de bedoeling om bredeschoolprojecten te evalueren, noch om op objectieve wijze effecten te meten. De door respondenten ervaren impact is immers geen voldoende graadmeter voor het inschatten van de effectieve kwaliteit van een bredeschoolwerking. Wél kunnen de resultaten een inzicht bieden in de processen die een Brede School zoal teweegbrengt.

De kernaspecten van het referentiekader Brede School stonden ook in deze bevraging centraal. Zowel de samenwerking, het activiteitenaanbod als de bredeschooldoelen kwamen aan bod. Er werd onder meer gepeild naar de beleving van de impact van de bredeschoolwerking op de samenwerking tussen de partners, op de brede leer- en leefomgeving en op het realiseren van maximale ontwikkelingskansen van kinderen en jongeren. Deze drie aspecten vormen ook de kapstokken van onze rapportering.

#### KWALITATIEVE LUIK

De bevraging omvat een kwalitatief en een kwantitatief luik. Binnen het kwalitatieve luik namen we gestructureerde interviews (1.5 tot 2 uur) af van de coördinatoren van alle 17 proefprojecten. Zij vormen immers het hart

van de bredeschoolwerking. We werkten met open vragen, wat met zich meebrengt dat enkel die aspecten aan bod komen die een coördinator zelf aanhaalt. Wat evenwel niet betekent dat andere, niet vermelde, aspecten niet in de werking aanwezig zouden zijn. De elementen die uit de verwerking naar voor komen kunnen daarom niet exhaustief zijn.

## KWANTITATIEVE LUIK

In het kwantitatieve luik bevroegen we de organisaties die als partner in de proefprojecten betrokken zijn. Uit pragmatische overwegingen (gebrek aan tijd, mankracht), kozen we voor een schriftelijke bevraging waarbij we kwantitatief tewerk gingen. We vroegen de partners om op een schaal van 1 tot 4 (van geen impact tot grote impact) aan te geven in welke mate zij impact ervaren van de werking van hun Brede School. De vragenlijst werd via de coördinator verspreid naar ieder die door hem/haar als partner was aangeduid. Van de 168 partners die de vragenlijst ontvingen, hebben er 78 hem ingevuld. Per project bereikten we circa de helft van de partners. Twee projecten werden in de verwerking niet mee opgenomen omwille van een te beperkte respons. Uiteindelijk werden 75 vragenlijsten verwerkt. Enkele gegevens over de steekproef van partnerorganisaties die de vragenlijst invulden:

| Variabele                              | Steekproefgegevens                                                                                                          |
|----------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Sector waartoe de organisatie behoort? | Onderwijs (35%), welzijn (27%), cultuur (11%), jeugd (10%), sport (8%), andere niet-gedefinieerde sectoren (7%), werk (3%)  |
| Stadsdienst?                           | Neen (59%), ja (41%)                                                                                                        |
| Mate van betrokkenheid?                | Meedenken (48%), opvolgen (28%), meedenken inclusief inspraak financiën (25%)                                               |
| Reden van betrokkenheid?               | Activiteiten uitvoeren omwille van een winsituatie (72%), activiteiten uitvoeren (enkel) tegen betaling (37%)               |
| Duur betrokkenheid?                    | Meer dan 3 jaar (43%), 3 jaar (32%), 2 jaar en meer (12%), 1 jaar en meer (6%), 0.5 jaar (4%), minder dan een 0.5 jaar (4%) |

De gehanteerde vragenleidraden bij de gesprekken met coördinatoren en de vragenlijsten voor partners, vindt u op [www.diversiteitleren.be](http://www.diversiteitleren.be).

Binnen het kwantitatieve luik wilden we ook nagaan of partners anders scoren naargelang de organisatie waar ze toe behoren of naargelang het 'soort' project waarvan ze deel uitmaken. We maakten daarvoor gebruik van een aantal achtergrondindicatoren.

Gehanteerde achtergrondindicatoren om type partner of type Brede School mee aan te duiden:

- **De betrokkenheid van de respondent**

Volgt de respondent het project van de zijlijn, om op de hoogte te blijven of is de respondent inhoudelijk actief betrokken en geeft hij mee richting aan het concept en de werking (al dan niet met inspraak over financiën)?

Hoe lang is de organisatie betrokken bij de bredeschoolwerking? Van bij de start van het proefproject, ervoor of nadien?

- **De organisatie waar de respondent deel van uitmaakt**

Tot welke sector behoort de organisatie?

- **Hoe lang het project bestaat**

Is het een bestaand of nieuw project? Was het samenwerkingsverband er al voor de projectoproep of is het bij de projectoproep van start gegaan?

- **De samenwerkingsstructuur van het project**

Is deze Brede School een school die partners/externen binnen haar werking betreft of is deze Brede school een breed samenwerkingsverband waarin een of meerdere scholen partners zijn?

- **Aansturing van het project**

Wordt het proefproject Brede School getrokken door een school of niet? Indien het een school betreft, wie neemt dan die taak op zich?

In D.2. Conclusies van het kwantitatieve onderzoeksluik geven we de meest uitgesproken samenhangen/tendensen weer die uit de partnerbevraging naar voor komen. Let wel: het zijn indicaties van een mogelijke samenhang, geen oorzakelijke verbanden. Aangezien ze veelal eerdere ervaringen bevestigen, bieden ze wel bruikbare invalshoeken om de verdere ontwikkeling van de Brede School te voeden.

## **B. Resultaten van het kwalitatieve onderzoeksluik: impactbevraging bij coördinatoren**

In het kwalitatieve onderzoeksluik werden alle projectcoördinatoren (17) bevraagd over hoe zij de impact van hun proefproject Brede School ervaren. Het gaat daarbij over impact op:

1. Samenwerking
2. Het creëren van een brede leer- en leefomgeving
3. Het realiseren van maximale ontwikkelingskansen

In wat volgt beschrijven we per onderdeel de voornaamste bevindingen, gestoffeerd met uitspraken en voorbeelden uit de interviews.

## 1. COÖRDINATOREN OVER DE SAMENWERKING MET PARTNERS

### 1.1. De samenwerking met partners

#### 1.1.1. Er wordt méér samengewerkt

De zeventien coördinatoren geven allen aan dat er méér samenwerking is tussen de organisaties dan voor de bredeschoolwerking. Bij de meesten was er voordien al enige manier van samenwerken, daarom niet altijd al met alle partners. Maar ook dan vinden ze dat er nu echt wel meer samenwerking is.

Wat bedoelen ze daarmee? De antwoorden geven aan dat 'méér' samenwerking enerzijds gaat om kwantiteit, anderzijds betekent het ook dat de kwaliteit van de samenwerking groeide.

#### **Méér samenwerking**

*De helft van de coördinatoren (9/17) spraken over 'méér' samenwerking in kwantitatieve termen:*

- Nieuwe sectoren of organisaties zijn betrokken
- Partners komen meer samen
- Men zet samen meer initiatieven op
- Meer partners werken mee aan een activiteit
- Partners hebben meer onderlinge contacten
- Er zijn meer beschikbare contacten.

*Méér samenwerking betekent ook dat de kwaliteit van de samenwerking groeide (eveneens de helft van de coördinatoren (9/17) deden hier uitspraken over):*

- Nieuwe sectoren of organisaties zijn betrokken
- Men werkt niet alleen aan activiteiten, ook werken aan visie is aan de orde
- Men werkt gericht vanuit gedeelde doelstellingen en maakt duidelijke keuzes
- De samenwerking wordt systematischer, gestructureerder, men stelt er meer eisen aan
- De samenwerking overstijgt de doelstelling van iedere partner op zich: men werkt vanuit de ontwikkeling van kinderen en jongeren.

Een bedenking: één coördinator – van een project waar de school steeds de touwtjes in eigen handen bleef houden – geeft aan dat er wel sprake is van meer samenwerking maar dat het daarbij om een eenzijdige relatie gaat, die telkens vanuit de coördinator (in casu de school) moet vertrekken. Dit is wat ons betreft inderdaad een nadelig gevolg van een werking die vooral vanuit één partner wordt vorm gegeven.

### 1.1.2. Algemene meerwaarde van het samenwerken

Je kan dan wel méér samenwerken, maar wat brengt dit teweeg? Heeft het ook een meerwaarde? Wat zou men missen als de samenwerking zou wegvallen?

Het samenwerken heeft volgens de coördinatoren Brede School zeer zeker meerwaarde.

Vier coördinatoren reageerden zelfs nogal verbolgen op de vraag wat ze zouden missen als de samenwerking moest wegvallen. 'Wegvallen? Dan zouden we gewoon niet meer bestaan' of 'Er is geen weg terug'. Het ging hierbij steeds om werkingen die al opgestart waren vóór de periode van de proefprojecten Brede School.

De algemene meerwaarde van het samenwerken uit zich op verschillende manieren. Coördinatoren geven onderstaande punten aan.

- a. Samenwerking zorgt voor meer samenwerking
- b. Er is meer visieontwikkeling
- c. Partners ondersteunen elkaar
- d. Het aanbod voor kinderen, jongeren, ouders, buurt verandert
- e. Er is een effect op maatschappelijk vlak en/of omgeving

#### **a. Samenwerking zorgt voor meer samenwerking!**

Vier coördinatoren geven aan dat partners die samenwerken, meer inzicht krijgen in elkaars werking, een realistischer beeld van elkaar krijgen, informatie doen doorstromen. Daardoor is het mogelijk beroep te doen op elkaars diensten en de juiste persoon aan te spreken. 'Het is zoals in een relatie: als je elkaar beter leert kennen, dan kan je elkaar beter verdragen, dan weet je wie je moet aanspreken, gaat de communicatie vlotter'. De coördinatoren geven ook nog aan dat men ook een beroep kan doen op elkaars netwerk: 'Je kan snoepen van elkaars netwerk'. Elkaar leren kennen door samenwerking, zorgt dus voor meer samenwerking.

Als Brede School zou wegvallen? Coördinatoren geven aan dat als het formeel overleg zou wegvallen, dit ook consequenties heeft voor de informele contacten waar informatiedoorstroming en samenwerking uit voortvloeit. Het verlies aan contacten zou leiden tot 'stilstaan', slechts af en toe misschien iets nieuws. De terugval zal ook te merken zijn op vlak van verbindingen tussen partners, buiten én binnen een school. Ieder zal nog wel zijn eigen ding doen, maar zonder samenhang. En zodoende zal ieder geen of tragere resultaten boeken.

*'Sommige dingen zullen wel vanzelf blijven. Het gebruik van mekaars infrastructuur bijvoorbeeld. Dat zijn dan de dingen die al gedaan worden, maar of dat er dan nieuwe uitwisseling zou zijn, dat denk ik niet. Dan blijft het stilstaan waar het is. Er zal misschien nog af en toe iets nieuw gebeuren. Maar je hebt het nodig om elkaar te zien en te kunnen praten.'*

## **b. Er is meer visieontwikkeling**

Drie coördinatoren geven aan dat visieontwikkeling één van de belangrijkste meerwaardes is van de Brede School.

*'Partners werden uitgenodigd om te bekijken waar we met deze wijk naartoe willen, naar wat moet er gebeuren op gebied van jeugd- en jongerenwerking. Om zo meer te stroomlijnen en niet al die verschillende vergaderingetjes te hebben. Er zit na veel ploeteren wel vooruitgang in. (...) Er is nu iets in gang gezet voor kleuters, we moeten het nog evalueren. Gaan we dat volgend jaar verder zetten? Moet er ook iets naar de jongeren komen? Eigenlijk krijg je dat we met een aantal organisaties beter het helikopterzicht op de wijk beginnen te bewaren en meer aan uitwisseling beginnen doen. Er worden niet alleen meer activiteiten gepland, maar er ontstaan ook visiegroepen. Waar moeten we nu echt met deze buurt naartoe, waar gaan we echt op investeren? Wat kan er georganiseerd worden om zeer verbindend tussen de buurtbewoners in alle leeftijden te werken, met kleuters, met senioren, met jongeren projecten opzetten die allemaal vanuit dezelfde grondslag komen eigenlijk.'*

Met verschillende partners die relevant zijn in de leer-en leefcontext van kinderen, zit men door de bredeschoolwerking ook meer op één lijn in verband met bevordering van taalvaardigheid, leesvaardigheid, de aanpak van conflicten. Visieontwikkeling gestoffeerd vanuit verschillende organisaties. Men wisselt uit, men spant zich gezamenlijk in om inhoudelijk beter te werken.

*'Met de speltheek en de jeugdwerking hebben we laatst toch een ganse middag zitten brainstormen en discussiëren rond huiswerkbegeleiding in de wijk, hoe dat daar gaat. Niet dat het nu daardoor gaat aangepakt worden, maar in elk geval zijn daar verschillende standpunten op tafel gekomen.'*

Het ontwikkelen van visie gaat hand in hand met het organiseren van activiteiten. Doordat de neuzen in dezelfde richting staan, is het echter ook mogelijk zaken sneller te bereiken, activiteiten op te zetten.

Door met elkaar te praten en samen te komen, evolueert de visie van partners die meewerken ook.

## **c. Partners ondersteunen elkaar**

Zeven coördinatoren geven aan dat partners elkaar ook ondersteunen in hun werking. Zo kan men het eigen aanbod beter realiseren. Men bereikt de doelgroep meer, men deelt infrastructuur, kinderen van verschillende scholen genieten bijvoorbeeld van een gezamenlijk aanbod aan kinderopvang, van een gezamenlijke sportdag... Op sommige plekken worden financiële middelen gezamenlijk ingezet: in één project wordt met verschillende partners gezamenlijk sportmateriaal aangekocht, een ander project vermeldt dat men ook financieel ondersteund wordt door inbreng van financiële middelen van partners.

*'Er is een enorme inspanning van de bibliotheek, van vrijwilligers, de buurt en ouders om bijvoorbeeld de taligheid en het lezen van kinderen te bevorderen. Dat gaat in samenspraak met de school. Er is een uitwisseling. Dat zijn allemaal kleine druppels die maken dat... dat leerkrachten zien dat niet alleen zij met de opvoeding van kinderen bezig zijn. Dat het eigenlijk een "community" is. Dat vind ik het positieve.'*

*'Onze school, de buitenschoolse kinderopvang en Buurtsport gebruiken dezelfde turnzaal en ook hetzelfde materiaal. Het materiaal dat wij aankopen voor middagsport kunnen zij gebruiken, en we kopen ook samen materiaal aan. We hebben daardoor veel meer sportmateriaal voor de turnlessen, voor de middagsport, voor de avondsport kunnen aankopen. Dat is toch wel ten goede van de drie partners.'*

Moest Brede School wegvallen, zou men expertise missen in de zin van ondersteuning van nieuwe partners en projecten, activiteiten, leerkrachten, school, de leerkracht als coach- begeleider ... én de verruiming van het blikveld van leerkrachten, onder meer op hun leerlingen.

#### **d. Het aanbod voor kinderen, jongeren, ouders, buurt verandert**

Door samen te werken, is er volgens zeven coördinatoren ook een verandering voelbaar in het aanbod dat er is voor kinderen, jongeren, ouders en mensen uit de buurt.

Eenzijds is er een groter aanbod aan activiteiten. Er worden meer activiteiten georganiseerd in de buurt en op school, er zijn ook meer activiteiten die men samen met partners organiseert.

Anderzijds wordt het bestaande aanbod bekender, toegankelijker, er is meer communicatie. Dit is voelbaar en soms ook meetbaar.

Ook de activiteiten die er enigszins al waren, worden krachtiger; de leer-en leefomgeving van kinderen en jongeren wordt sterker. Naschoolse opvang wordt bijvoorbeeld kwaliteitsvol ingevuld met sportactiviteiten of workshops. De school, de vrijetijdsorganisaties en de bibliotheek werken bijvoorbeeld in de activiteiten die elk van hen apart realiseert, aan sociale vaardigheden of taalvaardigheid vanuit een gezamenlijke visie en aanpak.

Gevraagd naar wat er zou veranderen indien de samenwerking zou wegvallen, antwoorden coördinatoren dat het consequenties zou hebben voor het bereiken van de doelgroep en het aanbod voor kinderen, jongeren en ouders. Kwantitatief gezien zou er bij sommigen minder aanbod zijn, terwijl in andere, zeker nieuwe projecten met nieuwe partners, het aanbod gewoon zou wegvallen. Ook kwalitatief maakt het een verschil: de levensechte context voor de leerlingen zou grotendeels wegvallen. De kinderen en jongeren krijgen minder verschillende onderwijsmethodes. Het is net in die projecten of activiteiten dat het probleemoplossend denken naar boven komt en de leerling - leerkracht relatie verandert.

*'Als ál die contacten zouden wegvallen, dan missen we die brede waaier die we kunnen aanbieden aan de leerlingen. Dat is zo'n meerwaarde voor mijn leerlingen. (...) Als leerkracht wordt je nu meer coach- begeleider. Ik denk dat wij dat hier zouden missen: de wijze waarop er kan gewerkt worden om jongeren te begeleiden naar hun toekomst.'*

*'Wij werken als school sowieso samen met de buitenschoolse kinderopvang, dus dat deel zal zeker blijven lopen. Het is niet omdat Brede School niet meer doorgaat.... de buitenschoolse kinderopvang is heel noodzakelijk voor de school. De middagsporten, het extra aanbod voor de kinderen... eventueel ook nog zolang die bruikleen er is tussen de school en buurtsport. Maar ik denk naar de jeugdbeweging toe, nieuwe projecten, die hebben echt de steun nog nodig. Als we dat niet ondersteunen gaat dat gewoon wegvallen.'*

*'Ik denk dat wij dan allemaal met hetzelfde zouden bezig zijn en eigenlijk bijna geen resultaten zouden boeken. Want wij zouden nog altijd graag willen dat de kinderen na school met een fatsoenlijke vrijetijdsbesteding bezig zijn, maar dat zouden wij alleen maar kunnen wensen en we zouden daar eigenlijk niets aan kunnen doen, terwijl die vrijetijdsbesteding of die buitenschoolse activiteiten hun kinderen weeral eens van de straat moeten gaan plukken en er eigenlijk tien stappen achteruit gesteld worden zo, waardoor die beginsituatie dan weer helemaal anders is. Dus ik denk dat het proces zou vertragen en er dan een veel kleinere doelgroep bereikt wordt.'*

#### **e. Er is een effect op maatschappelijk vlak en/of omgeving**

De bredeschoolwerking heeft volgens vier coördinatoren ook een effect op maatschappelijk vlak en op de omgeving. Dit uit zich op verschillende manieren.

- *Er wordt erkenning gegeven aan de bewoners in de wijk door een project dat men in de wijk realiseert.*
- *Scholen verwerven expertise in het werken in de wijk en worden op hun expertise aangesproken om andere werkingen te ondersteunen.*
- *Mensen uit organisaties in de buurt leren elkaar beter kennen en vinden elkaar sneller om iets op maatschappelijk vlak op poten te zetten.*
- *Voor één project is de Brede School een centrum geworden waar mensen uit de buurt terecht komen voor hulp bij papieren,... de drempel blijkt laag te zijn.*
- *In proefprojecten in het secundair onderwijs ontstaat er binnen de realistische leercontexten ook een aanbod dat vanuit maatschappelijk oogpunt een winsituatie is (bijvoorbeeld extra plaatsen in de kinderopvang). Een ander effect is dat men bepaalde groepen mensen met elkaar in contact brengt (bijvoorbeeld bewoners van een rust- en verzorgingstehuis met jongeren).*
- *Andere onderwijsinstellingen zien dat een vernieuwend project kan werken in TSO/BSO. Het is een manier om het technisch en beroepssecundair onderwijs te herwaarderen.*
- *Een bredeschoolproject inspireert vaak ook andere organisaties in de omgeving om samen te werken aan een gelijkaardig project.*

Moest Brede School wegvallen, zou er volgens de coördinatoren dan ook een terugval zijn op vlak van uitstraling en leefbaarheid van de school, wijk en buurt.

### 1.1.3. Impact op scholen

Gevraagd naar de impact die op scholen voelbaar is, omschrijven coördinatoren onderstaande elementen.

- a. Er komt een 'bredere' leerling in het vizier, leren is levensecht
- b. De band tussen leerlingen en school verstevigt, er is meer participatie mogelijk, ook van ouders
- c. Scholen zijn meer en positiever gekend
- d. Een groter beleidsvoerend vermogen, meer interne communicatie
- e. Als leerkrachten betrokken worden, heeft Brede School effect op hun visie
- f. Een ruimere werking van de school
- g. Samenwerking met andere scholen

#### **a. Er komt een 'bredere' leerling in het vizier, leren is levensecht**

Tien coördinatoren geven aan dat men een 'bredere' leerling in het vizier neemt. Zowel in het beeld dat men van leerlingen opmaakt, in het aanbod, in de communicatie naar ouders. Onder invloed van de buitenwereld, is er in de school meer aandacht voor 'niet-cognitieve' zaken: 'De leerkrachten die voordien vooral cognitief werkten, beginnen andere dingen te organiseren in samenwerking met externen'. Leerkrachten leren leerlingen op een andere manier leren kennen, zien andere talenten. Door samen te werken met externen, breekt de werking van de school open en wordt er een rijkere leeromgeving gecreëerd.

In het secundair onderwijs ervaren vier van de vijf coördinatoren vooral een impact op de kwaliteit doordat jongeren zich veel meer bewegen in de 'echte wereld' en contact hebben met levensechte contexten. Zo wordt leerstof levensecht. Het leerproces wordt mee ondersteund door externen. Bovendien meldt men dat in het contact met levensechte contexten er vaak ook een sociale betrokkenheid aan de orde is. Het gaat niet zomaar om stages in eender welk bedrijf. Eén coördinator uit het secundair onderwijs vermeldt dat de rol van de leerkracht ook echt verandert naar coach- ondersteuner. Dit vergt heel wat flexibiliteit en creativiteit van de leerkrachten.

*'Het feit dat er vrij veel of toch geregeld van alles buiten de school gebeurt, is ook van belang. De school buiten de deur krijgen. Zodat die leerlingen gewoon een breder zicht krijgen ook op de maatschappij.'*

*'Ik zie ook dat die gasten veel kunnen, veel meer dan wij soms denken, want wij zijn theoretisch opgeleid, maar zij kunnen praktisch zoveel en hebben een andere manier van denken soms. Ik ben dan verbaasd: daar had ik niet aan gedacht. Dat is fantastisch want dat komt naar boven door die projecten omdat die ook probleemoplossend denken bevorderen. Dit is uw manier van denken, maar er zijn ook nog duizend andere manieren van denken. En als je alleen maar in je klaslokaal blijft, zelfs met high technology, dan komt dat er niet altijd uit omdat je in die leerkracht – leerling-verhouding blijft. Zelf als in een project zit blijft die leerkracht-leerling-verhouding, maar uiteindelijk komen de kwaliteiten van de leerlingennaar boven en eigenlijk worden ze ook meer partners in het geheel. Belangrijk is dat je als leerkracht blijft beseffen dat je er niet alleen bent om aan te leren maar dat je zelf ook nog kunt leren.'*

Als men werkt aan een versteviging van de buitenschoolse leefwereld, geeft men aan dat dit ook een effect heeft op school. Door de toename van vrijetijdsmogelijkheden, door het werken aan samenwerking met ouders, brengen kinderen rijkere ervaringen binnen in de school.

**b. De band tussen leerlingen en school verstevigt, er is meer participatie mogelijk, ook van ouders**

Werken aan Brede School blijkt een impact te hebben op de band die de leerlingen hebben met de school. Vooral in het secundair onderwijs. Daar hebben vier van de vijf coördinatoren het over de sfeer die op school verbetert. Leerlingen hebben bijvoorbeeld meer zicht op wat andere leerlingen realiseren doordat er meer getoond wordt; leerlingen zeggen 'Wij zijn toch een toffe school geworden hé'; ook met afgestudeerde leerlingen blijft er een band; leerlingen die meewerken in de Brede School zijn nauwer betrokken bij het hele schoolgebeuren;...

In het basisonderwijs stelt één coördinator dat ze voelen dat de kinderen graag naar school komen omdat er naast wiskunde, taal en Frans zoveel anders te beleven is.

Men vermeldt ook dat er een positievere houding wordt aangenomen ten aanzien van leerlingen en ouders op vlak van participatie, ondermeer omdat men hier vanuit externe organisaties aan meewerkt.

*'In die school mochten er jarenlang geen ouders binnen, maar door het feit dat het schoolteam het voorgesteld kreeg zoals: 'Laten we een keer kijken hoe aangenaam dat is en hoe je dat kan organiseren.' Zo konden de jonge moeders binnenkomen. Dat werd zeer positief ervaren waardoor het kleuterteam weer een positieve stap kon nemen.'*

**c. Scholen zijn meer en positiever gekend**

Door samen te werken, werkt men aan de uitstraling en bekendheid van de school. Vijf coördinatoren halen dit aan. De buurt weet wie men is, projecten uit de buurt houden rekening met de school. Er komen meer mensen over de vloer, de buitenwereld leert de school beter kennen.

*'De buurt weet nu wel dat we op de kaart staan, de buurt weet wie wij zijn. Ook projecten die in de buurt werken, houden rekening met ons soms hé. Ze zien 'die passen daar ook in' en dan komen ze ons bevragen of voorstellen doen.'*

*'Ik vind het goed dat de scholen een gezicht hebben in de wijk want blijkbaar waren ze absoluut niet gekend of waren een aantal scholen gekend als zwarte scholen. Ze komen ook gemeenschappelijk naar buiten, ze zijn zichtbaar in de wijk.'*

**d. Een groter beleidsvoerend vermogen, meer interne communicatie**

Zowel in basisonderwijs als in secundair onderwijs geven telkens vier coördinatoren aan dat Brede School inwerkt op het beleidsvoerend vermogen van de school. Men leert van de visies van partners, men denkt niet meer enkel vanuit de school. Men stemt verschillende acties op elkaar af, men stelt zichzelf meer in vraag. Zaken zijn ook beter geregeld, meer gestructureerd dan vroeger.

*'Je hebt veel meer contacten met mensen buiten de school. Wat niet slecht is, hé want er zijn losse babbels die daar dan gebeuren in de leraarskamer en ik bedoel iedereen heeft wel een visie over iets. Dus je leert wel van elkaar. Je hebt toch het gevoel dat je niet meer alleen school maakt.'*

Twee coördinatoren van proefprojecten uit het secundair onderwijs spreken van een mentaliteitswijziging bij leerkrachten: men denkt out of the box, men denkt na over hoe samenwerken met externen.

Een Brede School blijkt ook om meer communicatie in het leerkrachtenteam te vragen. Men vindt dit een positief gevolg. Als leerkrachten weinig betrokken zijn, gaat het om op de hoogte stellen, een stand van zaken geven. Wanneer leerkrachten aan de werking deelnemen, gaat het om ideeën doorgeven, weten wie met welke leerlingen waarmee bezig is, meer horizontale en verticale samenwerking. Dit laatste stelt zich iets meer in het secundair onderwijs.

**e. Als leerkrachten betrokken worden, heeft Brede School effect op hun visie**

De betrokkenheid van leerkrachten in de projecten is erg verschillend. Er zijn proefprojecten die gedragen worden door de leerkrachten (die bijvoorbeeld ook een deelbudget hanteren), er zijn proefprojecten die leerkrachten zo goed als niet betrekken.

Daar waar leerkrachten actief betrokken worden in de bredeschoolwerking, merkt men dat er verandering optreedt in hun mentaliteit, in hun visie. Vijf coördinatoren brengen dit ter sprake.

*Er treedt een verandering in mentaliteit en visie op bij leerkrachten op vlak van*

- *'Breder' werken, verder dan 'enkel het gewone lesgeven'*
- *Hoe te werken aan ouderbetrokkenheid en het belang hiervan*
- *Wat criteria zijn voor een kwaliteitsvolle samenwerking met externen*
- *Openstaan voor wat mag/kan op school (naar aanleiding van een project waarvan men merkte dat het resultaat had)*
- *Het beeld van kinderen en jongeren. Door andere dingen te doen, worden kinderen/ jongeren op een andere manier ervaren*
- *Welke andere werkvormen gehanteerd kunnen worden.*

Die veranderende visie en mentaliteit benoemt men als één van de krachten van Brede School. Men geeft aan dat dit niet zomaar zal verdwijnen als het project stopt.

*'Er zijn leerkrachten die we nog moeten overtuigen van het feit dat buurtgericht werken interessant is. Het gaat dan om een aantal beginnende leerkrachten. Maar zij die al een tijd meedraaien zien nu absoluut wel dat je daar kwaliteitseisen aan kunt stellen. En vroeger was het al goed als er eens iets gebeurde met de buurt.'*

*'Er is echt wel een andere mentaliteit gekomen en een ander bewustzijn van 'laat ons die school eens open-trekken. Hoe kunnen we de maatschappij binnenbrengen in de school en hoe kunnen wij in de maatschappij gaan handelen'. Dat is echt wel zo.'*

*'Mensen staan veel meer open voor bepaalde zaken. Ook, zoals zo'n verkiezingsdebat waar ook ouders en mensen uit de buurt op uitgenodigd worden: de eerste keer, de tweede keer of de derde keer: de derde keer loopt dat vanzelf. Leerkrachten weten: dat gaat over die groep leerlingen, dat is ongeveer wat er gaat gebeuren, dat is mijn taak erin,... De eerste keer is dat altijd wat spannend, na een aantal jaar loopt dat veel gemoedelijker, veel rustiger. Dat is wel.'*

*'Als heel dat project gefinaliseerd is, ben ik er zeker van dat door die projecten hier op school er eigenlijk een twist is gekomen, een different state of mind, een catharsis. Ik ben zeker dat het niet het einde zal zijn. Mensen zijn het inmiddels gewoon om op zo'n manier te werken en om anders te denken. Out of the box gewoon. Dat dat effectief zal blijven doorgetrokken worden, dat is het fijne.'*

Coördinatoren geven nog aan dat de betrokkenheid van leerkrachten onontbeerlijk is. Proefprojecten die van bij het begin leerkrachten niet extra wilden belasten, ervaren achteraf dat de band met de leerkrachten ontbreekt en beschouwen dit als een gemiste kans. Het is dan wel belangrijk dat leerkrachten het niet ervaren als 'nog iets erbij', maar wel als een werking die een alternatief biedt voor de huidige werking.

*'Het was van de directie ook een keuze van in het begin om met het project de leerkrachten niet extra te gaan belasten. Maar toch heb ik daar het gevoel van een gemiste kans. Er zijn te weinig leerkrachten die mee zijn in het bredeschoolverhaal en dat vind ik eigenlijk wel jammer.'*

*'Wat ik zou willen veranderen? Dat het idee van Brede School, vooral op het vlak van het bredere leren, dat daar mogelijkheden worden vrijgemaakt om dat binnen bepaalde vakken, binnen bepaalde leeropdrachten in te voeren. Stel dat je kan samenzitten met de leerkrachten Nederlands, geschiedenis om te zeggen: 'kijk, een deel van onze leerstof gaan we via een project of via een samenwerking, met de kunstvakken erbij, naar buiten brengen en we gaan proberen om in contact met een aantal partners in en rond de school van diverse origine, gaan we proberen om dat als leerdoelen ook meer te beschouwen'.'*

Men vermeldt ook dat activiteiten die men wil realiseren, beter georganiseerd verlopen dan vroeger, ook door- dat het beroep doen op externen evidenter wordt.

Men geeft aan dat de werking andere leerkrachten ook aansteekt en er andere initiatieven de kop opsteken.

Doordat leerkrachten in een Brede School een andere soort werking kunnen ervaren, staan ze ook meer open voor nieuwe dingen. Men pikt sneller zaken op. Er zit meer dynamiek in.

#### **f. Een ruimere werking van de school**

Vier coördinatoren geven ook nog aan dat de werking van de school ruimer wordt. Men speelt een rol bij vragen naar opvoedingsondersteuning, men neemt deel aan projecten van externen, via vrijetijdsactiviteiten komen jongeren op een andere manier in contact met de school. Door activiteiten te organiseren met partners, creëert men ook meer ontmoetingskansen met bijvoorbeeld ouders, partners.

*‘Door het feit dat we met techniek zijn bezig geweest, hebben een aantal partners contact gelegd met de technische scholen met de vraag om betrokken te zijn bij een mega project rond alternatieve energie en het oprichten van coöperatieven met bewoners om windmolens en zonnepanelen te plaatsen.’*

*‘Bijvoorbeeld op woensdagmiddag gebeurde er vroeger niets op school. Nu hebben we, als je alles optelt, woensdag een 50-tal jongeren die hier op school zijn en die hier bezig zijn met bredeschoolactiviteiten, gaande van jongerencafé over huiswerkbegeleiding tot naschoolse activiteiten, sportactiviteiten. Jongeren krijgen dus de school ook op een andere manier te zien.’*

#### **g. Samenwerking met andere scholen**

Daar waar verschillende scholen met elkaar samenwerken in een Brede School, vermeldt één coördinator dat men aan de scholen gezamenlijk meer input kan geven rond bijvoorbeeld hoe met ouders te werken, rond hoe een samenwerking met externen kwaliteitsvol te maken.

*‘Op deze manier zijn we er eigenlijk voor het eerst in geslaagd om die kernverantwoordelijken van die scholen duidelijk te laten nadenken van hoe kijken we daar nu naar, en hebben we op vlak van visie veel meer input kunnen geven. Je voelt heel hard dat dat echt werkt omdat die kernverantwoordelijken nu op vergaderingen op de eigen school zelf heel anders naar de dingen kijken.’*

Een andere coördinator geeft nog aan dat daar waar er samenwerking is tussen verschillende scholen, de concurrentiepositie tussen scholen wordt afgezwakt. Dit zou terug sterker worden als de samenwerking zou wegvallen.

*‘Ik denk dat als die samenwerking nu zou wegvallen, de drie scholen weer op een eiland geraken in de buurt. Men zou weer zeer concurrentieel naar elkaar kijken. Door de samenwerking en de goede contacten wordt dat momenteel afgezwakt. Elke school voert nog altijd zijn strijd rond waar ze goed in zijn en leerlingen mee willen binnenhalen. Maar dat is veel minder geworden dan drie jaar geleden.’*

*‘De meerwaarde is dat in de wijk ouders en leerkrachten toch wel ervaren dat er een prettige samenwerking mogelijk is en dat het negatieve beeld van ‘het zijn onze concurrenten en ze nemen onze leerlingen af’ een keer naar beneden wordt gehaald.’*

#### 1.1.4. Impact op andere partners dan scholen

De impact van een bredeschoolwerking die coördinatoren onderscheiden bij andere organisaties dan scholen laat zich in onderstaande punten omschrijven.

- a. Verbindend werken met andere organisaties
- b. Werken aan visie van de eigen organisatie
- c. Doelgroep bereiken, eigen doelen beter realiseren
- d. Uithangbord
- e. Wanneer is er (g)een meerwaarde

##### **a. Verbindend werken met andere organisaties**

Als impact op andere organisaties dan scholen, wordt door één bredeschoolcoördinator vernoemd dat het verrijkend is om met verschillende sectoren samen te werken en van daaruit meer verbindend te kunnen werken.

*‘Wij komen nu veel meer in contact met de jeugdsector en de gezondheidssector en andere departementen zoals gebiedsgerichte werking. Vroeger hielden we ons strikt met onderwijs bezig. We wisten wel dat die diensten en sectoren bestonden, maar niet waar zij mee bezig waren. Ik vind het enorm verrijkend om dat te horen en te kijken waar wij elkaar kunnen ondersteunen.’*

##### **b. Werken aan visie van de eigen organisatie**

Een andere coördinator geeft aan dat men, vanuit de samenwerking, meer is gaan nadenken over de visie van de eigen organisatie.

*‘Ik denk dat er twee dingen sterk veranderd zijn binnen onze kunsteducatieve organisatie. We denken meer na over wat we eigenlijk willen bereiken met leerlingen. We hebben projecten die goed lopen en waar iedereen content van is. Maar tot nu toe hebben we nooit een duidelijke focus gehad op de individuele ontwikkelingskansen van leerlingen, we waren er wel impliciet mee bezig. Tweede ding is dat alles wat te maken heeft met participatie onder invloed van de Brede School veel sterker naar voor is gekomen. Dat zijn toch wel switchen in wat we doen, en in hoe we er zelf naar kijken.’*

##### **c. Doelgroep bereiken, eigen doelen beter realiseren**

Acht coördinatoren geven aan dat de bredeschoolwerking impact heeft op partnerorganisaties (andere dan scholen) doordat ze via elkaar hun doelgroep beter kunnen bereiken. Dit stelt zich volgens hen vooral via samenwerking met ‘scholen waar de drempel laag is, waar men vertrouwen in heeft’. Dit houdt in dat de activiteiten van andere organisaties in de school doorgaan en dat de school mee communiceert over het aanbod of over de kwaliteitsvolle samenwerking. Dit kwam vooral voor in proefprojecten in het basisonderwijs en in één proefproject in het secundair onderwijs.

*'De opvoedingswinkel krijgt hier meer naambekendheid, trekt meer ouders aan. De stap is veel kleiner. Vroeger werd er ook aan ouders van bij ons op school gezegd van 'je kan daar terecht', maar daar bleef het dan bij. Terwijl de verantwoordelijke van de opvoedingswinkel nu tot hier komt. Hij is hier op school tijdens dat gesprek. Dus zij bereiken ook eigenlijk veel meer door gewoon hun werk op een andere plaats te doen.'*

*'Het plaatselijk jeugdwerk heeft het moeilijk om jongeren te bereiken. Ze kunnen hun publiek nu bereiken via de school. We gebruiken elkaar. Ook voor Buurtsport geldt dat. Zij moeten sport aanbieden aan jongeren, en bereiken hen via de school.'*

Er zijn ook enkele voorbeelden van hoe een partner via een niet-schoolse partner er beter in slaagt de doelgroep te bereiken. Een andere organisatie speelt bijvoorbeeld in op de ouders, potentiële klanten kunnen via andere organisaties opgespoord worden, men kan rekenen op partners voor communicatie over initiatieven.

*'Via de jeugdbeweging heeft Buurtsport mensen in de buurt kunnen bereiken die dan op hun beurt andere mensen kunnen meebrengen.'*

*'Ook voor de sociaal-artistieke vereniging heeft het bijvoorbeeld veel betekend: ze hebben door de regie op te nemen van een show met de leerlingen van de school, een publiek bereikt dat anders nooit in een kunstencentrum komt.'*

*'Het naar buiten brengen van de werken van de kinderen in het Museum voor Schone Kunsten was voor die kinderen en ouders een belangrijk moment. Ook het feit dat de ouders daar naartoe konden gaan. (...) De drempel voor zo'n instituut wordt ineens verlaagd.'*

Zes coördinatoren vermelden dat een aantal (niet-schoolse) partners ook de eigen doelen beter kunnen realiseren. Ze kunnen bijvoorbeeld een aanbod realiseren dat anders niet mogelijk of minder kwaliteitsvol zou zijn, men kan een aspect aan zijn werking toevoegen in samenwerking met andere organisaties. De motivatie omtrent inhoudelijke win-win blijkt evenwel minder groot, dan de motivatie voor het beter kunnen bereiken van de doelgroep.

*'Het is ook noodzakelijk voor hun werking: de stad heeft meer nood aan kinderopvangplaatsen in het centrum van de stad en wij kunnen die hen een stuk geven en mee helpen realiseren.'*

*'Een organisatie die werkt met moedergroepen bereiden mensen voor en helpen bij het maken van een schoolkeuze. Dus in die zin vinden ze het wel belangrijk om die bezoeken aan die scholen te helpen plannen. Er komt een project verteltassen. Dat was ook iets waar het moeder- en kindinloopcentrum enthousiast over was om dat ook samen met die moedergroepen te doen.'*

#### **d. Uithangbord**

Eén coördinator vermeldt dat het voor de partners een uithangbord is om mee te werken aan de Brede School.

#### **e. Wanneer is er (g)een meerwaarde**

Coördinatoren geven aan dat de samenwerking vooral een meerwaarde heeft voor die (niet-schoolse) organisaties waarvan de doelen heel sterk aansluiten bij de doelen van de bredeschoolwerking, waar er wederkerigheid is en die actief meewerken aan de werking.

Het komt zeker ook voor dat de bredeschoolwerking geen impact heeft op partnerorganisaties. Vijf coördinatoren geven hier voorbeelden van.

*Redenen waarom een bredeschoolwerking geen impact heeft op partnerorganisaties:*

- *Het aanbod of de doelgroep waarrond men eigenlijk wilde samenwerken biedt voor de partner geen meerwaarde.*
- *De partner vindt zich niet in de aanpak die men hanteert.*
- *Partners volgen de werking op vanuit een ondersteunende functie, maar werken niet actief mee.*
- *Organisaties laten gewoon een aantal activiteiten uit hun aanbod doorgaan (op een andere plek) in het kader van Brede School.*
- *Het gaat om zaken die je opzet maar waar geen vraag naar is.*
- *Partners staan bijvoorbeeld wel vermeld in gezamenlijke brochure, maar er is verder geen aanwezigheid, samenwerking.*
- *Er is een eenzijdige samenwerking vanuit de school: men betaalt bepaalde organisaties om een aanbod te verzorgen.*

### **1.2. De impact van de coördinatiefunctie op het functioneren van het samenwerkingsverband**

De impact die een coördinator heeft op het samenwerkingsverband, wordt door acht coördinatoren zelf vooral omschreven vanuit de functie van draaischijf, spilfiguur, verzamel- en verdeelpunt,... Kortom als 'de lijm'. "Zonder coördinatie draait een Brede School niet", wordt daarbij vermeld.

*'Ik breng hen samen hé, als ik hen niet zou samenbrengen dan zouden ze niet samenkomen. De trekkersrol.'*

*'Ik denk dat ik vooral tussenpersoon ben, je legt de contacten, en via mail komt alles naar mij. Als coördinator ben je een beetje de draaischijf van het project en dat je overal wel weet van hebt of meebent. Niet dat ik alles ga organiseren, in het begin was dat wel, maar dat heb ik het laatste jaar al wat meer kunnen doorschuiven.'*

Taken die meerdere coördinatoren vernoemen, zijn doelbewaking van het geheel én van de win-winsituatie voor elke partner daarbinnen (vier coördinatoren), praktische organisatie (drie coördinatoren) en het stimuleren van

mensen (vier coördinatoren). Vijf coördinatoren vermelden een evolutie in hun takenpakket. Wat daarin opvalt, is dat het samenwerkingsverband blijvende aandacht vraagt.

*'In heb begin plande en regelde ik alles zelf, terwijl nu ieder zijn eigen ding heeft, waar ik wel van op de hoogte ben en dat we wel in de stuurgroep of onderling bespreken. Zoals de jeugdbeweging. Zij zijn nu zelfstandig bezig. Uiteindelijk verlicht de functie wel, nu heb ik minder werk dan vorig jaar, en dat geeft ook weer ruimte om te zoeken naar nieuwe dingen. Er zijn bijvoorbeeld plannen om met een voetbalproject te starten. We hebben vorig jaar een bevraging bij ouders gedaan over wat ze vinden dat er tekort is in de buurt en voetbal komt daar sterk uit. Dus nu heb ik meer tijd om met partners te gaan babbelen over een nieuw voetbalproject, en dat maakt de functie ook interessant. Soms heb je het wat minder druk en dan ga je zelf denken welke nieuwe dingen kunnen ingebracht worden om het project levendig te houden.'*

*'In het begin heb ik geprobeerd een samenwerking proberen op te zetten met een partner, maar dat is er nooit doorgekomen. Maar ik ben toch aan het overwegen om het toch terug op te pikken ...omdat ik via verschillende kanalen verneem dat ze wel geïnteresseerd zijn om toch nog in te springen. Ik denk dat je daar constant moet voor open staan om te kijken: 'hoe kan ik dat verbeteren, verbreden en welke partners zijn dan belangrijk om bepaalde doelen te realiseren?''*

Vier coördinatoren die tegelijk directeur zijn van een school én de coördinatiefunctie in de Brede School waarnemen, vinden deze combinatie van functies voordelig. Redenen hiertoe zijn dat ze enerzijds meer aanzien hebben in de ogen van de buitenwereld dan bijvoorbeeld leerkrachten of jeugdwerkers en anderzijds zowel ouders als kinderen kunnen bereiken en bovendien een heel leerkrachtenteam ter beschikking hebben.

*'Nu wij zitten natuurlijk op een bevoorrechte stoel als directeur én coördinator. Wij ervaren dat wel als serieuze pluspunten: de ingang die het hele Brede School concept heeft binnen ons ze schoolvisie, binnen ons opvoedingsproject, binnen ons schoolwerkplan. Dat is ook een beetje omdat we ook op de stoel van directeur zitten natuurlijk.'*

Er werden ook twee bedenkingen geuit: één coördinator vindt het soms moeilijk dat de functie niet duidelijk omschreven is. Een andere voelde zich soms een doordrammer, omdat de visie in het begin niet bewoog.

*'Ik heb mij strikt genomen door die drie jaar zo een beetje een doordrammer gevoeld, dat is niet altijd even leuk, daardoor had ik het eerste anderhalf jaar ook zo zelf het gevoel van het gaat hier niet vooruit. Terwijl dat ik nu zie dat dat eigenlijk toen wel vooruitgegaan is maar op manieren die ik zelf nog niet echt kende. Ik had het gevoel dat in het begin die visie helemaal niet bewoog, en dat ze altijd terugvallen op 'we zijn toch wel goed bezig'. Ik was zelf toch een stuk teleurgesteld dat we dat netwerk niet structureel kregen. Dat ze daar geen werk van wilden maken.'*

### 1.3. Balans van de samenwerking

#### 1.3.1. Bedenkingen bij de samenwerking

Samenwerken in een Brede School heeft ook nadelen. Zowel praktische en organisatorische als meer inhoudelijke bedenkingen werden gemaakt.

- a. Infrastructuur
- b. Intensiteit van de methodiek
- c. Betrokkenheid van leerkrachten
- d. Invulling van de coördinatiefunctie
- e. Moeilijkheden tussen en met partners
- f. Inhoudelijk aansluiting vinden
- g. Kwetsbaarheid
- h. Contacten met een hoger niveau, participatie van kinderen en jongeren

#### a. Infrastructuur

Er zijn soms praktische ongemakken door infrastructuur ter beschikking te stellen aan anderen.

*'Het zijn zo praktische ongemakken maar zonder slechte wil. Iemand komt binnen en heeft het alarm niet afgezet. Of je weet dat je om half twaalf 's nachts kunt opgebeld worden door een buur die zegt: 'uw deur staat nog open.'*

In één project is dit meer complex omdat alle partners in hetzelfde gebouw gehuisvest zijn. Het gebouw is niet voorzien op deze diversiteit aan doelgroepen en functies, waardoor er nood is aan goede afspraken over het dagelijkse gebruik van de ruimtes. De accommodatie wordt veel intensiever gebruikt. Dit drukt op de werking van de eigenaar: er is weinig ruimte à la minute beschikbaar en het vergt extra werk van het omkaderend personeel. De aanwezigheid van een groot aantal andere groepen maakt het voor de leerlingen niet gemakkelijk om de school te zien als iets van 'henzelf'.

*'Het is heel moeilijk om u als school nog altijd als school af te bakenen binnen een Brede School, het is heel belangrijk voor ons publiek en onze leerlingen dat zij zich veilig en thuis voelen op een school. En op sommige momenten kunnen we die veiligheid niet geven of niet garanderen, vinden zij dat er hier te veel volk rondloopt dat ze niet kennen. Bijvoorbeeld op de speelplaats, om de drie maanden is er een nieuwe groep die hier een opleiding volgt. Die nieuwe cursisten kennen de gebruiken niet. Er worden sigaretten opgestoken op de speelplaats, onze leerlingen mogen dat dan niet, maar zien dan volwassenen wel roken. Dat moeten we heel goed bewaken en dat heeft ook met leerkrachten te maken, over het gebruik van ruimtes, lokalen. Dat gaat over pietluttigheden, maar je moet daar wel aandacht aan geven.'*

Meer en betere infrastructuur voor het opzetten van activiteiten is een wens die ook twee coördinatoren uiten.

*'Een groot probleem waar we met zijn allen mee te kampen hebben in deze wijk is dat we geen ruimte hebben om met mensen en met jongeren te werken. Je hebt wel de speltheek, maar die is zo afgelegen en op zo een donkere plaats dat je er bij avondactiviteiten nauwelijks jongere kinderen naar toe krijgt, behalve als het zomer is. En infrastructureel zitten wij eigenlijk met een gebrek aan een aantal polyvalente ruimtes. Het buurtcentrum heeft wel een zaaltje, maar dat wordt 's middags nog gebruikt om te eten en dat is op het vlak van akoestiek zeer slecht. Het duurt even voor het vrij en opgekuist is en tegen de vijven wordt dat weer afgesloten. Dat is geen open huis. Dat mankeert in die buurt zeer sterk.'*

#### **b. Intensiteit van de methodiek**

Werken aan Brede School is een zeer intensieve methodiek. Zeven coördinatoren geven aan dat het vraagt zeer veel energie, overleg, tijd vraagt van alle partners. Er moet dan ook gewaakt worden over de draagkracht van leerkrachten, net als over de draagkracht van partners en coördinatie.

Wensen die coördinatoren hierbij aansluitend uiten zijn: meer middelen, meer aanbod kunnen verzorgen, mensen beter bereiken, mensen meer kunnen inzetten. Meer efficiënte, op elkaar afgestemde vergaderingen, is een andere piste tot verbetering.

*'Het is een zeer energieke methode. Ik bedoel het is een heel intensieve manier van werken waarvan ik niet twijfel aan het rendement maar het vraagt zeer veel energie, overleg, tijd, geld.'*

#### **c. Betrokkenheid van leerkrachten**

Bij de vraag naar pistes tot verbetering van de samenwerking, steekt de vraag om een verhoogde betrokkenheid van leerkrachten en schoolteams er bovenuit. Zes coördinatoren uiten dit. Deze bedenking steekt zowel de kop op in projecten die door een school worden gecoördineerd (drie coördinatoren), als in andere (drie coördinatoren).

Coördinatoren die in een school tewerkgesteld zijn waar leerkrachten niet betrokken werden, menen dat de leerkrachten betrokken hadden moeten zijn, om bijvoorbeeld Brede School in hun lesopdrachten op te nemen. In het begin is men gestart met het idee dat leerkrachten niet belast mochten worden. Men noemt dit een gemiste kans.

*'We zijn bijna 3 jaar geleden gestart met het gevoel dat we iets extra gingen doen maar het mag geen extra druk mocht zijn, geen extra last voor de leerkrachten. En dus dat is eigenlijk vrij zelfstandig gelopen naast de school, het had ook geen impact op de schooluren zelf. Maar nu hoe verder we zitten in het project hoe meer ik denk dat we daar niet altijd even juist in zijn geweest, dat we toch meer die band hadden moeten leggen met de leerkrachten, dat ze meer dingen konden aangrijpen tijdens de lessen, dat het nog beter zou zijn.'*

Coördinatoren uit een buitenschoolse organisatie geven aan dat zij de noden en wensen van scholen beter willen aanvoelen. Daarvoor is inzicht nodig in waar scholen intern mee bezig zijn. Dit is niet steeds even ge-

makkelijk. De leerkrachten beslissen vaak niet mee over de bredeschoolwerking en het is ook moeilijk om hen te bereiken. De wisselwerking met andere scholen en organisaties zou in hun takenpakket en in hun lessen moeten worden opgenomen.

*'Nu zie ik hoe weinig diepgang dat er is, de directies die komen naar de stuurgroep maar de leerkrachten weten van niets.'*

*'Het is zeer belangrijk om aan te voelen waar scholen mee bezig zijn. Dat vind ik geen gemakkelijke zo van waar scholen dringend aan toe zijn, waar ze mee bezig zijn, wat hun innerlijke problematiek is. Dat kun je doen via de directie, maar dat is niet altijd gemakkelijk.'*

*'Ik vind het altijd heel moeilijk om de leerkrachten te bereiken, terwijl dat hele belangrijke tussenpersonen zijn. Als die daar nu eens tijd voor zouden hebben, dat zou tof zijn, dat zou ik graag willen veranderen, dat dat voor hen in hun werkpakket zit.'*

#### **d. Invulling van de coördinatiefunctie**

Coördinatoren die tot nu toe niet of nauwelijks tijd hadden voor een aparte coördinatiefunctie melden dat meer tijd voor coördinatie ertoe kan bijdragen dat de bredeschoolwerking verbetert. Drie coördinatoren geven dit expliciet aan.

*'De draagwijdte van het project voor mij is te zwaar. Als een coördinator er voor vrij gesteld is, lukt dat wel. Maar bij ons moest ik het telkens sturen. Ik voel ook dit jaar, met het nieuwe GOK-jaar, ik voel dat ik de bredeschoolwerking een stuk losgelaten heb. Ik moet het naast me leggen, maar dat knaagt wel. Je bent er wel in gedachten mee bezig, maar de tijd is er gewoon niet.'*

Twee coördinatoren die in een andere organisatie dan een school tewerkgesteld zijn, geven aan een ander soort coördinator te willen zijn, met name iemand die meer met de jongeren in contact komt en meer in het veld staat. Een ander project met een nieuwe coördinatie vraagt om een soort van kerngroep om op terug te vallen.

*'Ik had voorgesteld op de stuurgroep een soort werkgroep of een dagelijks bestuur, toch iets van aantal mensen waarop je kunt terug opvallen om dingen te bespreken maar dat zagen ze niet zitten.'*

#### **e. Moeilijkheden tussen en met partners**

Er zijn moeilijkheden onder de partners zoals misverstanden, historiek van samenwerkingen die vroeger niet goed verliepen, het is soms moeilijk om te weten wat partners willen en van elkaar verwachten, er is sprake van interne spanningen, van problemen rond financiële draagkracht van partners, het naleven van afspraken, omgaan met afhankelijkheid van elkaar,... Vier coördinatoren geven dergelijke moeilijkheden aan. Werken aan Brede School vraagt een blijvende investering in de samenwerking.

*'Als je met partners werkt, is het moeilijk om van iedereen echt te weten wat ze willen. Ik heb soms de indruk dat er partners bijzitten die echt wel met een verborgen agenda zitten op stuurgroepen.'*

Suggesties die gegeven worden om de werking in dit opzicht te verbeteren zijn: meer onderling contact tussen partners, zowel informeel als om doelen af te stemmen.

Twee coördinatoren vragen ook meer mogelijkheden om het nakomen van afspraken en medewerking van partners te kunnen afdwingen.

#### **f. Inhoudelijk aansluiting vinden**

Inhoudelijk blijft het voor een enkeling moeilijk om te werken aan verbindingen: wat hebben partners met elkaar en de Brede School te maken?

De werking verbeteren kan volgens de coördinatoren dan bijvoorbeeld door sectoren te betrekken die vanuit hun kernopdracht bezig zijn met kinderen en jongeren.

#### **g. Kwetsbaarheid**

Tenslotte kan een samenwerking in plaats van positieve gevolgen hebben, ook negatief afstralen op partners en het samenwerkingsverband. Drie coördinatoren spreken dit uit. Je geeft je als organisatie een stukje bloot, dit vraagt om vertrouwen. Ook kan het samenwerken met een partner met een minder goede reputatie je eigen imago schaden ten aanzien van de buitenwereld of kan het niet slagen van een activiteit in de schoot van Brede School leiden tot verminderde motivatie bij een partner.

*'Als je een project organiseert met partners en met de jongeren en dat is goed, dan heb je een win-winsituatie voor de partners, voor ons en ook vooral voor de jongeren, je merkt dat. Maar als dat niet goed loopt, heeft die partner eigenlijk schade gehad. Voor die jongeren heeft die activiteit gewoon niets uit gehaald, groepsdynamica dat heeft niet gewerkt, dus die doelstelling is niet bereikt. Maar wat voor die partner een extra doel was: toeleiding van jongeren naar hun organisatie, is op die manier heel slecht geweest. Want nu hebben die jongeren een slecht beeld gekregen van hun organisatie.'*

#### **h. Contacten met een hoger niveau, participatie van kinderen en jongeren**

Tenslotte vermeldt één coördinator nog dat men problematieken waarmee men geconfronteerd wordt soms op een hoger niveau zou moeten kunnen aankaarten. Een andere coördinator stelt dat men meer zou moeten navragen bij kinderen en jongeren zelf. Hun stem wordt niet altijd gehoord.

### 1.3.2. Tevredenheid met de samenwerking

De overgrote meerderheid van de coördinatoren zegt dat bovenvermelde nadelen niet opwegen tegen de voordelen van samenwerking.

We vroegen coördinatoren naar hun tevredenheid met de samenwerking, te situeren op een schaal van 1 (ontevreden) tot 4 (tevreden).

Score 2 -2,5 wordt vernoemd door vier coördinatoren. Motivatie is dat korte samenwerkingsverbanden lukken, maar er nog te weinig echte samenwerking is op lange termijn. Een bedenking hierbij is dat twee van deze projecten sterk gestuurd worden vanuit een school, waarbij de school eenzijdig de doelen bepaalt. Een andere coördinator motiveert dat men te breed gestart is en men meer moet afbakenen. Deze beide aspecten hebben uiteraard invloed op de betrokkenheid van partners bij het geheel. Nog een andere motivatie die een coördinator aanhaalt is dat men door allerlei problemen van buitenaf belemmerd werd.

*'Ik geef een 2: ik vind dat er nog te weinig is rond de echte samenwerking. In het kader van de echte Brede School werken wij niet goed. Er zijn samenwerkingen die lopen, maar het zijn zo alleenstaande dingen.'*

Score 3 wordt gegeven door negen coördinatoren. Men is tevreden door de positieve tendens naar meer samenwerking, meer continuïteit, door het zoeken en werken vanuit gedeelde doelen, of door de samenwerking met een specifieke partner. Men geeft hierbij aan dat het ook om een proces in wording gaat. Een andere motivatie voor deze score is dat het oplevert voor de scho(o)l(en). Eén coördinator geeft een score 3 omdat men belemmerd werd in de werking door factoren van buitenaf, maar men er zich toch doorgesparteld heeft.

*'Score 3 omdat ik dus voel dat er een bepaalde groep zich verantwoordelijk voelt, die komen terug, je kan daar op rekenen – er zijn er ook waar je niet kan op rekenen, je hebt de randfiguren ook die af en toe eens binnenspringen en wel eens aan het een meedoen, maar niet aan het andere, dat mag je daar ook niet van verwachten. Maar er is toch ook een kern van mensen die bekommerd is om het project.'*

Score 3,5 wordt gegeven door vier coördinatoren. Zij zijn zeer tevreden omwille van het zelf vorm kunnen geven aan het samenwerkingsverband, omwille van de manier waarop er binnen de samenwerking wordt omgegaan met problemen en /of veranderingen, omwille van de doelen en de inbreng van de partners. Eén coördinator geeft aan dat er nog meer diepgang mogelijk is.

*'Het is een fantastisch project, onze partners kunnen tevreden zijn om dat mee te realiseren. Een vier wil zeggen perfectie en dat bestaat niet. In elke huwelijk zijn strubbelingen, zo is dat ook in een samenwerkingsverband. De bedoeling is om die samen op te lossen. Tot nu toe is dat steeds gelukt. We kunnen dat onmogelijk een vier geven maar wel een dikke drie waard. Drie +, drie ++.'*

*'Wat er is, is heel goed, maar volgens mij gaan we niet diep genoeg. Score drie of vier.'*

In de motivaties voor de (on)tevredenheid ontdekken we volgende tendens: de tevredenheid is lager bij korte samenwerkingen, en wordt hoger door een positieve tendens naar meer samenwerking, met continuïteit en zoeken en werken vanuit dezelfde doelen. De hoogste scores worden gegeven als er sprake is van een samenwerkingsverband waarbinnen problemen en veranderingen aangepakt worden en de inbreng van iedere partner hoog ingeschat wordt.

## 2. COÖRDINATOREN OVER DE BREDE LEER- EN LEEFOMGEVING

We vroegen de coördinatoren Brede School naar de impact van het bredeschoolproject op de leer- en leefomgeving. Waar zien zij veranderingen?

### 2.1. Meer activiteiten en anders van inhoud of structuur

Als impact op het activiteitenaanbod melden elf bredeschoolcoördinatoren vooreerst dat er een groter en meer divers activiteitenaanbod is. Deze grotere diversiteit toont zich in meer aandacht voor sport, cultuur, een muzisch aanbod; een spreiding op vlak van interesses, doelgroepen, leeftijden ook. Sommigen bouwen hiervoor een volledig nieuw aanbod uit, anderen bouwen voort op wat er al was.

*‘Als ik gewoon heel objectief, kwantitatief ga meten hoeveel tijd wij besteden aan sport en ontwikkeling, aan emotionele begeleiding gelinkt daaraan, dan is het aantal activiteiten in onderwijstijd en buiten de onderwijstijd echt spectaculair toegenomen.’*

*‘Doordat er een betere begeleiding, betere coördinatie was, zijn er een aantal evenementen en samenwerkingen op poten gezet die er tevoren niet waren: de week van de smaak, feesten die we samen organiseren, projecten die we samen doen.’*

*‘Als ik de activiteiten oplist, dan hebben we een 62 activiteiten of projecten georganiseerd de afgelopen drie jaar. Ik weet niet hoeveel het ervoor waren, maar dat waren er zeker minder. Dus in frequentie zijn we echt wel gestegen.’*

Het activiteitenaanbod is ook inhoudelijk anders, geven tien coördinatoren aan. Hierbij wordt vooral verwezen naar een verandering in het aanbod op schoolniveau (negen van die tien coördinatoren). Dat wordt verrijkt door er een organisatie uit een andere sector bij te betrekken. Er komen andere vaardigheden en talenten aan bod, er wordt naar een realistische leercontext gezocht.

*‘Voor de studenten was het heel leerrijk dat de welzijnssector erbij betrokken was. De medewerkster van samenlevingsopbouw heeft gesproken op de startnamiddag en bij de laatste slotreflectie heeft ze heel veel bijgedragen om te situeren waarom ze de ouders die zij eigenlijk zouden willen zien op school, vaak niet zien. Ze situeerde waar die drempel vandaan komt en gaf heel veel tips.’*

*‘De kwaliteit van de activiteiten, die is gewijzigd of daar zijn ze op z’n minst kritisch over aan het denken, dat is een verandering.’*

*'Je kunt de gasten meer kans geven om te proeven van verschillende dingen. Die eigenlijk anders veel meer klassikaal gebonden ... andere vaardigheden en andere talenten die naar boven komen: probleemoplossend denken door projecten komt naar boven. Fantastisch zo'n Brede School!'*

Tot slot vermelden twee coördinatoren nog dat er meer structuur is gekomen in het geheel, dat de werking gefundeerder is.

*'We zijn begonnen aan de Brede School door alles op te lijsten wat we al allemaal deden. Dat was al heel veel. We zijn dan al Brede School wel meer dingen gaan doen, maar het zat feitelijk al voor het grootste gedeelte in de werking, op de werking in de vrije tijd na. En zelfs vrije tijd zat er al een beetje in maar dan veel, veel sporadischer. Nu doen we dat meer gestructureerd.'*

## **2.2. Voorbeelden van activiteiten**

We vroegen de coördinatoren in de beschrijving van hun bredeschoolproject de activiteiten te noemen die typisch zijn voor hun Brede School. Zo wilden we een beeld krijgen van welke invloed de projecten wensen te hebben op de brede leer- leefomgeving om hen heen. In het interview gingen we hier verder op in en vroegen we enkele activiteiten aan te geven die ze succesvol vonden. Uit deze voorbeelden haalden we naar voren welke soorten activiteiten – verbreden, versterken en breed leren- in de proefprojecten vooral aan de orde zijn. In wat volgt geven we per invalshoek enkele voorbeelden en duiden we aan wat ons daarbij opvalt.

### **Ter informatie:**

De drie invalshoeken met betrekking tot de activiteiten voor kinderen en jongeren werden in de bevraging als volgt omschreven:

1. Verbreden aanbod: de activiteit heeft als doel een extra aanbod voor de kinderen en jongeren te creëren of het bestaande aanbod beter bekend te maken zodat ze kans krijgen om met nieuwe competenties of contexten in contact te komen. Bijvoorbeeld: vrijetijdsactiviteiten op woensdagnamiddag in samenwerking tussen school en sportvereniging, met de verschillende buurtscholen een toneelvoorstelling aanbieden voor kinderen en hun ouders, initiatielessen van de stedelijke academie op school laten doorgaan
2. Versterken brede leer- en leefomgeving: de activiteit heeft als doel om samen met de kinderen en jongeren de eigen leer/f-omgeving te verbeteren. Bijvoorbeeld: met kinderen een veilig verkeersplan opstellen voor hun buurt
3. Stimuleren breed leren: de activiteit heeft als doel kinderen en jongeren bredere (leer)ervaringen te laten opdoen in een concrete maatschappelijke context, waarbij verschillende van hun competenties tegelijk worden aangesproken. Bijvoorbeeld: het ontwerpen van een speelpleintje in de buurt, jongeren uit humane wetenschappen verzorgen spelactiviteiten voor kleuters tijdens de middagpauze, de kinderen organiseren ism de scholen, sport- en jeugdverenigingen een sportevenement voor buurtbewoners

### 2.2.1. Voorbeelden van verbreden

Activiteiten die de leer- en leefomgeving verbreden, worden door vele coördinatoren vermeldt als typische en succesvolle activiteiten. Verbreden is dus veel aan de orde te in de proefprojecten, het blijkt de core-business van Brede School te zijn. Dit gebeurt vanuit verschillende oogpunten. De projecten willen met een aanbod van activiteiten een antwoord bieden op het gering participeren aan vrijetijdsaanbod. Elf coördinatoren melden dat Brede School meer mogelijkheden in de vrije tijd schept en zorgt voor een verhoogde deelname aan het vrijetijdsaanbod. Ofwel is de drempel tot het regulier vrijetijdsaanbod te hoog (het bevindt zich buiten de zone waarin de kinderen zich bewegen, het is te duur, het gaat om een ander sociaal milieu, leerlingen uit het secundair onderwijs zetten de stap niet zelf) ofwel is er gewoon onvoldoende aanbod. Vaak verloopt dit (extra) aanbod ook via de school. Men hoopt zo op toeleiding tot reguliere organisaties.

*'Als ik kijk naar wat ik opgelijst heb, dan doen wij wel sterker aan verbreden van het aanbod. Wij proberen onze jongeren in contact te brengen met nieuwe zaken, zoveel mogelijk verschillende dingen...'*

*'Ropescipping op de speelplaats. Dat is nu wel zo gekanaliseerd via Buurtsport dat er een aantal naar ropescipping gaan. Dat zouden ze uit zichzelf nooit bedacht hebben. We hebben hier ook eens Capoeira gedaan op woensdagnamiddag en er zijn er toch een paar die daar toch proberen in verder te gaan.'*

*'Het is zo'n cliché-verhaal, maar het is wel realiteit dat onze kinderen weinig participeren aan vrijetijdsaanbod. Doordat we toch heel wat van die mogelijkheden op school aanbieden of tijdens of na de uren is die drempel zo laag dat kinderen daar wel aan participeren. Voor een aantal kinderen -niet voor allemaal- geeft dat genoeg opening om ruimer te gaan participeren.'*

*'Er is een enorme inspanning van de bibliotheek en van vrijwilligers en de buurt om te werken rond de taligheid en het lezen van kinderen.'*

*'Vorig jaar hebben we geïnvesteerd om met de buurtpartners en het Museum voor Schone Kunsten te gaan samenwerken en kinderen in contact te brengen met andere musea.'*

Een ander project richt zich op het verbeteren van de kwaliteit van de naschoolse opvang door er allerlei activiteiten aan te bieden.

*'Bij de naschoolse opvang was er een stuk nood om die tijd ook zinvol te gaan invullen en niet alleen gewoon op school te zijn met iemand die op je let. Je hebt nu langs de ene kant culturele activiteiten en langs de andere kant sportactiviteiten. Het idee is dat de kinderen kunnen proeven van verschillende workshops, en voor organisaties is het een kans om zich ook kenbaar te maken. Dat je zo die win-win hebt, ik voel dat dat bij organisaties wel positief aankomt. Ook de studenten van de lerarenopleiding werken er vrijwillig aan mee. Het is een meerwaarde voor het curriculum van de opleiding. De ambitie is ook om dat op te kunnen'*

*nemen in het curriculum van de opleiding, om het te kunnen verbinden aan bepaalde vakken. Het was ook oorspronkelijk de bedoeling om ook senioren te betrekken maar die heb ik nog altijd niet kunnen bereiken. Het is wel iets dat we nog altijd verder willen meenemen naar volgend jaar toe.'*

Twee projecten uit het basisonderwijs vermelden dat men op school duidelijk de meerwaarde ervaart van het verbreden van de leefomgeving buiten de school.

*'Eén van de belangrijkste items waarmee je vertrekt in het onderwijs, is de leefwereld van het kind. Die leefwereld is door het bredeschoolgebeuren de laatste jaren ruimer geworden. Het vanuit de kinderen laten komen, vertrekken vanuit hun belevenissen, is nu een heel boeiend gebeuren. Als leerkracht wordt het dan ook veel interessanter'.*

### 2.2.2. Voorbeelden van versterken

- a. Versterken van kinderen en jongeren: vooral via ouders
- b. Versterken van kinderen en jongeren: ook via wisselwerking met de buurt
- c. Kinderen en jongeren rechtstreeks versterken

#### **a. Versterken van kinderen en jongeren: vooral via ouders**

Activiteiten die de leer- en leefomgeving versterken, worden eveneens door vele coördinatoren vermeldt als typische en succesvolle activiteiten. Dit gebeurt echter vooral door te werken met ouders. Zeven coördinatoren geven hier voorbeelden van. Brede School is op die manier van specifieke betekenis is voor ouders. Werken met ouders toont zich vooral in het basisonderwijs, maar ook in het secundair onderwijs krijgt dit aandacht. Er is een aanbod aan praatgroepen, cursussen, overleg, informatie voor hen. Er wordt meer met hen gecommuniceerd, via Brede School zetten ze de stap naar bijvoorbeeld het cultuurcentrum, ze worden meer betrokken bij wat de school doet.

Wat opvalt is dat het vooral gaat om projecten die vanuit een school gecoördineerd worden. Vaak wil men via de activiteiten ouders ondersteunen in hun rol als ouder, vanuit de directe effecten die dit op het kind of de jongere heeft. Het gaat om ouders tot in het cultuurcentrum krijgen omdat hun kind daar optreedt en hopen dat ze zo de weg vinden om er meer te participeren, om deelname aan 'pedagogisch verantwoorde' activiteiten samen met hun kinderen, opvoedingsondersteuning, een gesprek waarbij met ouders gewerkt wordt rond bijvoorbeeld het belang van vrijetijdsbesteding, info-avonden rond vertellen,...

*'Als wij met de hele school in het cultuurcentrum optreden, en ouders betrokken worden bij het naaien van pakjes en noem die dingen maar allemaal op. Al die mama's en papa's die dan in de zaal zitten, durven eens een cultureel centrum binnenkomen. Daar zijn sowieso gezinnen bij die anders nooit van hun leven binnen zouden gaan in het cultureel centrum, nooit.'*

*'Op woensdag en op dinsdagnamiddag nodigen we in het tweede leerjaar de ouders op school uit om samen met de kinderen hun huiswerk te maken en te leren hoe ze op een leuke manier hun lessen kunnen leren.'*

*'Er worden ook voor ouders dingen gedaan: cursussen, een praatgroep, allemaal kleine dingen; we spelen daarop in.'*

*'Ivm het vrijetijdsaanbod is het zo dat een hoop van onze moslimmeisjes niet buiten mogen op woensdagnamiddag. Ze krijgen de mogelijkheid om hier op woensdagmiddag wel al eens iets te doen. Vermits dat dan onder het toezicht van de school, mogen ze dat wel doen. We proberen langzamerhand in samenwerking met buurtsport de ouders zover te krijgen via ons TheeMaCafé dat ze dan wel naar een sportclub mogen gaan.'*

*'De grote winst bij het project 'mijngeschiedenis' was de creatie van het zelfbeeld en bij de kinderen, de ouders en bij de mijnwerkers. Waar men vroeger gebukt ging onder: 'wij zijn kansarmen en wij zijn sukkelaars', was het nu plots van: 'hé, we zijn mijnwerkers'. Er is een trots uitgekomen en dat zorgt voor een positieve drive, zelfvertrouwen op verschillende domeinen. 'En naar kinderen én naar ouders én naar de omgeving. Dat is allemaal winst geweest. Het is niet meetbaar. Hadden we hier het ego kunnen meten van onze buurt, amaa! Hadden we daar een nulmeting op kunnen doen, al die huizen hadden we zien groeien.'*

In één project dat vanuit een buurt wordt gecoördineerd, staat er ook een activiteit met ouders op het programma. Hier gaat het om een andere aard van activiteit, namelijk aerobisch. Dit aanbod is dan eerder gericht op volwassenen als persoon, niet enkel puur op hun ouderrol. Ook dit heeft een versterkend effect.

#### **b. Versterken van kinderen en jongeren: ook via wisselwerking met de buurt**

Gevraagd naar de typische en succesvolle activiteiten, wordt er minder gesproken over activiteiten die de leer- en leefomgeving verbreden via het werken met de buurt. Slechts twee coördinatoren geven hier bij die vraag voorbeelden van.

Bij een eerdere vraag naar de noden waaraan een Brede School tegemoet komt, hebben negen coördinatoren het wel over de nood aan wisselwerking met de buurt. We geven deze antwoorden dan ook hier een plaats bij 'versterken van de leer- en leefomgeving van kinderen en jongeren'. Er wordt dus zeker aan gewerkt, maar niet op de eerste plaats.

Vanuit de antwoorden naar noden zien we dat Brede School enerzijds inwerkt op de buurt. Men werkt aan noden vanuit de buurt, mensen uit de buurt krijgen de kans zich via de Brede School te ontwikkelen, er is meer samenwerking in de buurt, er is een winsituatie voor de buurt. Anderzijds leiden minder conflicten in de buurt bijvoorbeeld tot minder conflicten op school. Men spreekt in het algemeen van een verbeterd leefklimaat en van het gevoel dat men elkaar nodig heeft.

*'Dat je als school in uw buurt staat, dat je uw buurt nodig hebt, dat de buurt u ook nodig heeft. Je houdt dat ook niet buiten, de buurt komt hier ook binnen. Je kan er beter op een heel actieve manier mee omgaan dan gaan doen alsof je een eiland bent. Een lente schoonmaak bijvoorbeeld. Niet alleen de leerkrachten, maar ook de leerlingen deden mee, de buurt doet mee, via de stad schreven we ons mee in'. (...) ik denk gewoon het feit dat we er zijn, dat er een onthaal is en ... dat we hier in deze buurt een Brede School proberen waar te maken. (...) Als er iets mis is stappen buurtbewoners binnen en zeggen dat gewoon. Ik denk dat onze drempel heel laag is in de buurt. Hier komen mensen binnen aan het onthaal die moeite hebben met papieren invullen, omdat die dingen niet kunnen lezen of zo.'*

*'Het project brengt mensen van verschillende scholen samen, maar ook de fanfare kan bijvoorbeeld gebruikt worden als er iets te doen is in de wijk. Je creëert een gemeenschapsgevoel.'*

*'Ik heb ook de indruk dat het wijkleven hier, als je de populatie bekijkt is het een problematische wijk, normaal gezien zou je hier serieuze problemen moeten tegenkomen, ik denk dat de werking van de school met de ouders een milderende invloed heeft op het wijkleven hier. Een bijkomend facet is dat we ouders bij elkaar brengen, dat ze met elkaar kunnen praten over schoolse dingen, maar ook over andere dingen, waardoor we hen uit hun isolement halen en waardoor problemen waarvan we ons niet bewust zijn in de wijk, aan bod komen.'*

*'Soms vertrek je uit de noden van de wijk, of meestal zijn het gezamenlijke noden maar ergens is er toch een partner die de nood zo expliciet stelde, bijvoorbeeld over rondhangen van de jongeren hier rond de school op de avondmomenten. Nu staat er naast de school een voetbalbox. Daar is de buurt de vragende partij geweest of de grootste vragende partij geweest en daar hebben wij als school aan geparticipeerd.'*

### **c. Kinderen en jongeren rechtstreeks versterken**

Kinderen of jongeren versterken in hun basisbehoeften zodat ze meer leer- en leefervaringen kunnen opdoen, wordt door de coördinatoren beduidend minder aangehaald als kernactiviteit van hun Brede School. Versterkend werken doet zich – zoals hierboven vermeld – meestal voor via het werken met ouders en buurt. Slechts één Brede School vermeldde versterkend werken ten aanzien van leerlingen: ze bieden hen de mogelijkheid in een sociaal restaurant goedkope gezonde maaltijden te nuttigen.

*'Uiteindelijk hebben we dankzij de Brede School en de coördinatiefunctie ook een sociaal restaurant kunnen openen. Ik heb me dat kunnen aantrekken en dat geeft een heel groot deel van onze leerlingen de kans om gezond te eten. Voor hen die dat niet kunnen betalen, hebben we een fonds zodat ze toch gezond kunnen gaan eten en niet altijd met een stuk worst en een stuk droog brood komen.'*

#### **2.2.3. Voorbeelden van breed leren**

Als typische en succesvolle activiteiten, geven acht coördinatoren voorbeelden van activiteiten die gericht zijn op breed leren. Het blijken allen activiteiten te zijn die plaats vinden in het kader van de school. Daarbij gaat het vooral om het opzoeken van realistische leercontexten, zowel in het basis-, secundair als hoger onderwijs.

Dit toont zich ook meestal in projecten die gecoördineerd worden vanuit een school. Eén project gecoördineerd door een organisatie die zelf werkt rond kunst en educatie, werkt ook expliciet aan breed leren.

*‘Voor de kleding die de leerlingen mode moeten maken voor kinderen met een fysieke beperking, moeten ze ook op een andere manier leren denken om als eindstuk een jas te maken. Dat is niet evident. De leerlingen worden gedwongen over de problemen na te denken en daar een goede maar ook een mooie oplossing voor te vinden.’*

*‘Het gaat hem vooral over dat maatschappelijke aspect, zo van ‘school kom van uw eiland af’, je kunt kinderen niet klaarmaken voor de wereld in een school alleen, dus je moet uw aanbod verbreden en je moet de leefwereld van de kinderen verruimen en sterker maken. Ik denk dat je dat alleen maar kunt door andere mensen daar naar binnen te halen of door de kinderen naar buiten te brengen.’*

*‘Nu zijn ze op woensdagnamiddag bij Kameleon stopmotion-filmpjes aan het maken om te gaan gebruiken binnen het filmproject. Eén van de monitoren van speelplein is een regent muzische opvoeding en hij heeft met de animatoren al stopmotion-filmpjes gemaakt. Dus zij hebben daar een beetje vorming in gehad. En nu doen zij dat iedere woensdag met de kinderen.’*

*‘De studenten doen ervaring op, maar ook de leerlingen. Een leerling uit het secundair onderwijs geeft in de naschoolse opvang een workshop knutselatelier en ze wil dat nu heel graag verder zetten omdat ze het zo leuk vindt, maar vooral omdat ze zoveel ervaring opdoet en dat ze daarmee ook haar keuze heeft uitgemaakt om eigenlijk volgend jaar bijvoorbeeld de lerarenopleiding te doen.’*

*‘Er vloeien andere projecten uit voort. Bijvoorbeeld door de contacten met de stad hebben we ondertussen een ontwerp gemaakt voor lichtbus van de stad. Die is helemaal gespoten door leerlingen carrosserie. Dus die gasten die zien die bus hier in de stad rondrijden die zeggen tegen hun moeder en vader en nonkel en tante en hun vrienden: ik heb daar aan meegewerkt. Het fietsenproject van de stad is er ook zo uit gegroeid. Leerlingen bespuiten fietsen die men dan in de stad heeft geplaatst. Dat zijn voortvloeijsels uit de samenwerking met de partners’.*

## **2.3. Keuzes voor verbreden, breed leren en/of versterken**

### **2.3.1. Hoe maakt men een keuze voor verbreden, breed leren, versterken?**

Voorafgaand aan het interview vroegen we de coördinatoren een lijst te maken van de typische activiteiten voor hun bredeschoolwerking. Met die activiteiten als uitgangspunt, vroegen we hen op basis waarvan men kiest om meer of minder in te zetten op verbreden, breed leren en/of versterken.

Vier coördinatoren geven hier een antwoord op.

Eén van hen vermeldt dat men startte vanuit de doelstelling van de organisatie die het project opstartte. Hierbij werd meteen opgemerkt dat dit in de loop van de werking veranderd is in functie van de noden van partners en waar men dus op moet ingrijpen.

*'In het begin was het zo van: wij hebben dat dossier uitgeschreven vanuit onze kunsteducatieve organisatie. Wij gaan er kunst en drama en beweging in brengen. En nu is het echt de vraagstelling; wat willen de scholen? Waar zittende noden en waar moeten wij op beginnen ingrijpen?'*

Eén coördinator geeft aan gestart te zijn vanuit een bevraging om van daaruit doelgericht tewerk te gaan.

*'Als ik zo naar het grotere ding kijk, dan ben ik heel blij dat we die twee onderzoekjes gedaan hebben, ook al heeft het onderzoek buurtactiviteiten- ons een beetje door elkaar geschud van 'wat gaan we dan doen die drie jaar'. Maar ik vind hoe dan ook dat de Brede School vanuit een onderzoek moet starten. Als we dat niet hadden gedaan, heb je de kans dat je na anderhalf jaar ziet van: 'T ja...' Maar dat is echt iets voor alle langlopende projecten, er worden veel te weinig middelen voor vrij gemaakt, je moet meteen een soort plan hebben en acties hebben, maar het feit dat daar moet over nagedacht worden van waarom doen we dat, dat zit eigenlijk nooit in die projectplanning in. En misschien kom je dan wel tot de vaststelling dat het dan geen kunst moet zijn, of geen gezondheid. Maar nu hangt het gewoon af van wie er toevallig rond de tafel zit.'*

Twee coördinatoren spreken over de combinatie van doelgericht werken met ruimte voor organische groei: een idee groeit ter plekke, men merkt dat iets ingang vindt bij kinderen of jongeren en vraagt zich in functie daarvan af wie mogelijke partners zijn en welke kansen zij kunnen bieden. Daarbij wordt er dan over gewaakt dat het een meerwaarde biedt voor de werking.

*'Er zijn twee manieren om te vertrekken: 'het zou goed zijn van dit of dit of dat te realiseren'. Een andere manier is: 'dit zijn mijn relaties, wat kunnen mijn relaties voor mij betekenen als Brede School?' Die tweede manier mag niet onderschat worden. Het is vaak leuk om te zien van wie waar goed in is, en hoe ik die voor mijn Brede School eigenlijk kan inzetten. Het gaat eigenlijk op dat vlak een stuk om kansen zien en die aangrijpen.'*

Een moeilijkheid die gemeld wordt door een buitenschoolse organisatie die samenwerkt met scholen is dat ze als externen niet altijd inzicht krijgen in waar scholen intern mee bezig zijn. Dat maakt het moeilijk om aan te voelen waar de scholen aan toe zijn.

### **2.3.2. Keuze voor een combinatie van zowel breed leren, verbreden als versterken**

Drie coördinatoren van proefprojecten vermelden dat ze bewust inzetten op zowel verbreden, versterken als breed leren. 'Je boekt alleen maar resultaten als het de combinatie van alle drie is' of 'Insteken op de drie pijlers is uit pure noodzaak gegroeid, omdat we niet bereikten wat we wilden bereiken met de kinderen'. Een vierde coördinator van een proefproject dat vooral insteekt op verbreden, geeft aan dat het groeipotentieel net zit in het uitbreiden naar versterken en breed leren.

*'Ik denk dat wij met de activiteiten proberen de combinatie van die drie dingen te doen, want ik denk dat je eigenlijk alleen maar resultaten boekt als het een combinatie van ze alle drie is. Met sommige dingen*

*is dat natuurlijk moeilijker haalbaar dan met andere. Bijvoorbeeld Vioolwonderland, waar de kinderen die willen voor de schooltijd, in de school vioolles kunnen volgen, is een heel mooi initiatief dat echt draait om het verbreden van het aanbod. Maar we zouden de ouders nu eigenlijk ook zo ver moeten krijgen dat ze het inderdaad ook kunnen opbrengen om daarna hun kinderen te brengen naar de kunstacademie. Nu hopen wij dat als ze naar de middelbare school gaan, ze zelf zo sterk zijn om te zeggen van 'ik doe dat heel graag en ik heb dat nu al drie jaar gedaan en nu ga ik ook zelf naar de kunstacademie gaan met de lijnbus'. Maar we zouden met ouders kunnen werken rond de motivatie om hen zaterdagmorgen ook tot daar te brengen.'*

*'De activiteiten situeren zich vooral onder verbreden, het is nu eenmaal gegroeid vanuit een nood die er was om met dat vrijetijdsaanbod bezig te zijn. Het is net op versterken en verbreden dat er nog groeipotentieel zit.'*

#### **2.4. Tevredenheid met het activiteitenaanbod**

We vroegen coördinatoren om hun tevredenheid met het huidige activiteitenaanbod te situeren op een schaal van 1 (ontevreden) tot 4 (tevreden).

Score 2 tot 2,5 wordt door zeven coördinatoren gegeven. Motivatie is dat er te weinig aanbod is, er nog zoveel openliggende kansen zijn, activiteiten verzelfstandigd moeten worden, minder éénmalig zouden moeten zijn. Het valt op dat alle projecten die zich vooral op verbreden richten zonder veel verbinding met het klasgebeuren, deze score toekennen.

*'Een 2, want er zijn nog zoveel noden en nog zoveel openliggende kansen en ik denk dat je na drie jaar niet meer kan scoren dan een 2, of je moet het geluk hebben om alles in één keer te gaan doen. Ik hoop dat als we doorgaan, we binnen zes jaar op een 3 zitten.'*

*'Sommige activiteiten bieden te weinig continuïteit. Sommige dingen gebeuren éénmalig. Dat is ook goed, dat moet ook, maar het zou misschien beter zijn –ik weet het niet want wij hebben het ook niet zo uitgewerkt, maar- om meer te beperken tot een aantal projecten die onze jongeren dan beter kennen zodanig dat ze er ook meer aan deelnemen. De opkomst voor bepaalde zaken is nog altijd te klein.'*

Score 3 - 3,5 wordt door zeven coördinatoren gegeven. Men is tevreden. Er is een ruim en breed aanbod, maar het moet nog verdiept worden, het kan nog vlotter lopen.

*'Een 3 wil zeggen: ik ben tevreden maar het moet zeker nog heel veel bijgeschaafd worden en er moeten nog heel wat dingen verdiept, verbreed worden'.*

Score 4 wordt door drie coördinatoren gegeven. Alles wat kan worden aangepakt wordt ook aangepakt; er zijn meer kansen voor kinderen, ouders, buurt; de verantwoordelijkheid van elke partner voor de activiteiten van de werking is duidelijker.

*'Ik denk dat we alles aanpakken wat we kunnen aanpakken, binnen alle mogelijke deelwerkingen.'*

*'Omdat we ons bewust zijn dat die initiatieven echt wel meer kansen bieden op verschillende domeinen: én voor kinderen, én voor ouders, én voor partners.'*

*'Daar ben ik in het algemeen heel tevreden over. Het is veel zuiverder, de verantwoordelijkheid van de school is veel duidelijker. Je voelt dat sterk met de kunstenaar die nieuw is in de school, zij heeft een duidelijke taak in het geheel, en niet meer de allesomvattende oplosser van alle problemen die er zijn.'*

In de motivaties voor de (on)tevredenheid zien we volgende tendens: de tevredenheid is lager bij bredeschoolwerkingen die weinig aanbod hebben, waar men eerder éénmalige activiteiten opzet. De tevredenheid wordt hoger naarmate het aanbod ruimer wordt. Daar waar er een werking is die verschillende terreinen omvat, worden de hoogste scores gegeven.

### **3. COÖRDINATOREN OVER DE IMPACT OP MAXIMALE ONTWIKKELINGSKANSEN**

#### **3.1. Vergeleken met vóór de bredeschoolwerking**

Bij de vraag naar welke kansen er met de Brede School gerealiseerd worden die vroeger minder werden verwezenlijkt, vermelden drie coördinatoren vooreerst het belang van Brede School als middel om op verschillende vlakken samen te werken, verschillende invalshoeken (partners, activiteiten, doelen) bij elkaar te brengen en van daaruit aan één koord te trekken. Het is net op die manier dat volgens hen gewerkt kan worden aan ontwikkelingskansen.

*'Kinderen ervaren dat de verschillende organisaties in de schoolsituatie, thuis, vrije tijd, vanuit eenzelfde richting werken. Dat is positief voor de kinderen, ze voelen zich in een veiligere opvoedingssituatie.'*

Volgens twee coördinatoren zijn er slechts kleine verschillen te merken in vergelijking met vroeger. De vijftien andere coördinatoren geven zeer diverse antwoorden: ze hebben het over meer samenwerking, meer aanbod in het algemeen, meer vrijetijdsaanbod of ze gaan in op een specifiek aanbod. Voor scholen wordt het heersende onderwijssysteem doorbroken en wordt er bijvoorbeeld (door toekomstige) leerkrachten anders gedacht over huiswerk. Ook voor ouders en buurt zijn er meer kansen.

De meeste nieuwe kansen in vergelijking met vóór Brede School zijn er voor kinderen en jongeren. In de antwoorden valt op dat vijf coördinatoren die kansen voor kinderen en jongeren gerealiseerd zien worden doordat zowel externen als leerkrachten een breder beeld van hen vormen.

Uiteraard krijgen kinderen en jongeren ook rechtstreeks meer kansen op ontwikkeling. Deze bespreken we in het volgende punt.

### 3.2. Kansen voor kinderen en jongeren, geplaatst onder de kernaspecten van ontwikkeling

Vanuit de antwoorden op zowel vragen over activiteiten uit de brede leer-en leefomgeving als op vragen over ontwikkelingskansen, kregen we zicht op welke kansen kinderen en jongeren krijgen via de bredeschoolwerkingen. De antwoorden kunnen we onderbrengen onder vijf kernaspecten van ontwikkeling.

#### Ter informatie:

In de bevraging werden de vijf ontwikkelingsaspecten gezondheid, veiligheid, maatschappelijke participatie, talentontwikkeling en plezier en voorbereiding op de toekomst, als volgt omschreven.

1. Gezondheid verwijst ondermeer naar: lichamelijk gezond, geestelijk gezond, gezonde leefstijl, continuïteit in opvoeding en verzorging,...
2. Veiligheid verwijst ondermeer naar: geborgenheid, onvoorwaardelijke liefde, respect, aandacht, grenzen, veilig thuis en buitenshuis,...
3. Maatschappelijke participatie verwijst ondermeer naar: deelnemen en deel hebben, actieve betrokkenheid bij de maatschappij, meedenken en meedoen, actieve betrokkenheid bij naaste omgeving, positief gedrag, burgerschap,...
4. Talentontwikkeling en plezier verwijzen ondermeer naar: onderwijs genieten en opleiding krijgen, vrijheid om te spelen, mogelijkheid voor hobby's, sport, cultuur en ontspanning,...
5. Voorbereiding op de toekomst verwijst naar: diploma halen, werk vinden, in eigen levensonderhoud kunnen voorzien, stimulerende leefomgeving,...

Onderstaande voorbeelden geven aan hoe de kernaspecten vanuit de ervaringen in de proefprojecten geïllustreerd kunnen worden.

#### >> Talentontwikkeling en plezier

Coördinatoren die in hun antwoorden dit kernaspect illustreren, hebben het over het op school ruimer –ruimer dan enkel het cognitieve- aanspreken van competenties van kinderen en jongeren en over het ontwikkelen van talenten in vrije tijd, tijdens de middagpauze, in naschoolse opvang, ...

*'In de muzisch-creatieve hoek worden andere werkvormen gehanteerd om muzisch te werken, om met leerlingen om te gaan. Net daardoor komen capaciteiten van leerlingen meer aan bod waardoor leerkrachten leerlingen dingen zien doen die ze niet voor mogelijk hadden gehouden.'*

*'Vanuit de school willen ze nu nadrukkelijk iets gaan doen naar vrije tijd toe. Het is niet evident dat men als school het lef heeft om te zeggen dat voor de ontwikkeling van kinderen ook een aantal dingen buiten de school belangrijk zijn, en men daar ook op wil ingrijpen. Het idee leeft dat door kinderen daar sterker te maken, er in het onderwijs ook onrechtstreeks vruchten van geplukt worden.'*

*'Voor de jongeren zelf: langs de ene kant staan ze graag op een podium, langs de andere kant ook niet. Ze hebben er ook heel veel bang van. Bepaalde zaken als idool, staracademie, dat vinden die gewoon fantastisch. Ze willen allemaal wel een micro vast hebben en zingen. Er komt ook elke keer opnieuw de vraag van kunnen we een schoolfeest met een vrij podium hebben? Toen we aan ons project begonnen, dachten we: we willen zoveel mogelijk leerlingen op podium krijgen, dus we hebben een talentenshow georganiseerd.'*

#### **>> Maatschappelijke participatie**

De antwoorden van de coördinatoren geven aan dat via Brede School ook werkgelegenheid wordt gecreëerd, er gewerkt wordt aan sociale betrokkenheid en dat jongeren echt verantwoordelijkheid krijgen in de maatschappij.

*'Het is inderdaad zo dat wij veel met partners samenwerken, met andere mensen buiten de school maar dergelijk project gaat verder dan enkel maar contact omwille van stage. Want dit is veel intensiever, veel meer communicatie langs de twee wegen. We kunnen die kinderopvang ook echt realiseren, dit is meer innovatief dan het vinden van stageplaatsen. Voor de leerlingen betekent het ook veel meer realiteitsgebonden praktijklessen in groep met leerkrachten erbij. Het fijne is ook dat ze ook weten waar ze naartoe werken, de maatschappelijke relevantie. Naar de leerlingen toe is dat resultaat ook wel belangrijk. Zij zeggen ook: 'dat gaat écht zijn' of 'mevrouw, da's voor echt hé dat we dat hier doen. Dat gaat hier echt komen.'*

*'Buurtsport organiseert op woensdagnamiddag een activiteit voor kinderen van verschillende scholen. Ze komen met elkaar in contact, een aantal klassen sporten er in competitie. Vanuit het netwerk konden jongeren er scheidsrechter zijn of het mee organiseren. Die jongeren worden ingezet om iets concreets te doen, die krijgen een verantwoordelijkheid, die leren daar wel iets bij, denk ik.'*

#### **>> Voorbereiding op de toekomst**

In deze voorbeelden wordt door de coördinatoren vooral de levensechtheid van de lessen aangehaald, net als de noodzaak om de maatschappij in de school te brengen, of de kinderen en jongeren in contact te brengen met de maatschappij. Daardoor krijgen de jongeren meer toekomstmogelijkheden.

*'We bieden kinderen effectief meer kansen: meer kansen in spelcultuur, meer kansen in vrijetijdscultuur, meer kansen in de cultuurcultuur, meer kansen om naar de bibliotheek te gaan, naar de schouwburg, naar de speelplein naar techniek. Dat zijn effectief meer kansen. (...) Uiteindelijk doe je het om die ontwikkelingskansen ook voor het latere leven te beïnvloeden, om die slaagkansen in het latere leven te optimaliseren.'*

*'We hebben een zeer innovatief project waarbij we onze leerlingen echt ongelooflijke kansen aanbieden om te slagen in onze maatschappij. Je moet eens naar kinderdagverblijven gaan in de omstreken, daar zijn heel veel leerlingen van ons tewerkgesteld. Dat bewijst dat het een proces van jaren is geweest en dat komt door de projecten die we doen en door effectief de school als Brede School naar buiten te doen komen. Er waren leerlingen die geen toekomstmogelijkheden zagen en achter de kassa in de supermarkt terecht kwamen en die nu wel toekomstmogelijkheden zien en eventueel na enkele jaren doorstromen om zelf iets te starten.'*

*‘De personeelsdirecter van het bedrijf waar we mee samenwerken, zegt: eigenlijk wordt de technische kennis grotendeels op het bedrijf bijgebracht. Maar ze moeten sociaal vaardig zijn, flexibel, we moeten er kunnen op vertrouwen dat ze er zijn. Ik kom tegen acht uur en die is daar. Dat zijn attitudes en vaardigheden die we in deze projecten kunnen aanbrengen bij onze leerlingen en waarvan ze in de toekomst op de arbeidsmarkt kunnen gebruiken van maken’.*

#### **>> Gezondheid**

In de voorbeelden van de coördinatoren die eerder naar gezondheid verwezen, werden vooral het werken rond gezonde voeding, motorische vaardigheden, ruimte om te spelen vermeld.

*‘Dankzij de Brede School en de coördinatiefunctie hebben we ook een sociaal restaurant kunnen openen. Ik heb me dat kunnen aantrekken en dat geeft een heel groot deel van onze leerlingen de kans om gezond te eten, en zelfs diegenen die het niet kunnen betalen daar hebben we een fonds voor dat ze toch gezond kunnen gaan eten dat ze niet altijd met een stuk worst en een stuk droog brood komen’*

*‘Als de bredeschoolwerking er niet was geweest, zouden er een aantal dingen veel minder ver staan, dan denk ik vooral aan motorische ontwikkeling bijvoorbeeld. Dan hadden wij nu misschien nog geen groeirapport motorische ontwikkeling gehad, dan zou het welbevinden van een aantal kinderen misschien minder goed geweest zijn of zouden we het misschien niet opgevolgd hebben.’*

#### **>> Veiligheid**

De coördinatoren hadden het in de antwoorden over effecten op motivatie, welbevinden, zelfrespect, zelfwaardergevoel van kinderen en jongeren.

*‘De kinderen krijgen meer kansen om te spelen met bijvoorbeeld technisch speelgoed, er is opvoedingsondersteuning voor ouders, meer kansen op vlak van cultuur, muziek, meer kansen tot spel en beweging, in combinatie met werken aan wiskunde, taal, Frans,... De wisselwerking tussen hard werken en genieten heeft impact op de motivatie van de kinderen.’*

*‘Heel belangrijk voor onze leerlingen is dat de zelfwaarde, zelfrespect verhoogt door de activiteiten. Dat is heel belangrijk in de opleiding van de leerlingen. Velen hebben negatieve ervaringen door het watervalstelsel. Als je die gasten met een goed gevoel in de maatschappij kunt laten functioneren en met geloof in hun zelf, dan heb je bereikt wat je wou bereiken. Met die projecten komt dat meer naar boven.’*

### **3.3. In welke mate zijn de doelen van de bredeschoolwerking gerealiseerd?**

Op een schaal van 1 (helemaal niet) tot 4 (helemaal) vroegen we de coördinatoren aan te geven in welke mate de doelen van hun bredeschoolwerking op dat moment gerealiseerd waren.

Score 2 tot 2,5 wordt gegeven door elf coördinatoren. De motivatie gaat van 'we staan aan het begin', tot 'we zijn op weg, maar de doelen zijn nog niet bereikt' en 'drie jaar is te kort'. Opvallend is dat het bij acht van deze elf coördinatoren gaat om bredeschoolprojecten die drie jaar geleden nieuw werden opgestart.

*'Een 2 omdat we na drie jaar eigenlijk nog nergens staan. Drie jaar is gewoon te kort voor bepaalde zaken. Ik denk dat we bepaalde zaken gewoon bijna tien jaar moeten doen voor je echt ziet dat dat zijn vruchten afwerpt. We zijn goed bezig en we bereiken onze doelgroep, maar nog te beperkt. En dat gaat alleen maar met de tijd kunnen beteren.'*

Score 2,7 tot 3 wordt gegeven door vijf coördinatoren. Het opzet is geslaagd maar er kan nog meer in verschillende varianten: bijvoorbeeld meer initiatief van de partners, de werking moet nog uitgebreider. Men vermeldt ook dat de score het resultaat is van een afweging: sommige doelen zijn gerealiseerd, andere minder.

*'Ergens tussen 2 en 3, misschien eerder aanleunen tegen 3 toch wel. Ik zie wel het plezier bij de kinderen als ze spelen, en ze komen ook vragen of het jeugdbeweging is. Ook al zijn het er maar tien, maar het leeft toch, dus de opzet is geslaagd. Elke middag komen ze wel vragen of ze mogen sporten. Vroeger was het niet, ze vroegen er ook niet naar, ze kenden het ook niet, en nu leeft het toch wel. En het kan misschien nog uitgebreider en nog meer, vandaar zeker geen 4, maar dan toch zeker naar 3. Ze komen ook vertellen wat ze gedaan hebben. Misschien is dat voor hen zelfs al een stukje normaal dat ze over de middag kunnen gaan sporten.'*

Eén coördinator kent score 4 toe. De doelen zijn bereikt én verruimd.

*'4 omdat de doelen die we oorspronkelijk hebben vooropgesteld met onze bredeschoolwerking in realisatie zijn of al gerealiseerd. Dat is geen finale realisatie maar ik denk wel dat we kunnen zeggen dat we geen hoofddoelstellingen hebben moeten afvoeren omwille van een probleem of zaken die we niet konden realiseren. Integendeel er zijn dingen bijgekomen, het is nog ruimer geworden dan oorspronkelijk.'*

De motivaties geven volgende tendens aan: de score is lager bij bredeschoolwerkingen die het gevoel hebben nog in het begin te staan, voor wie de tijd te kort is. Het gaat ook vooral om projecten die drie jaar geleden werden opgestart. Een hogere score doet zich voor wanneer men vindt dat het opzet alvast geslaagd is, maar nog uitgebreider kan of wanneer men tevreden is met bepaalde realisaties en met andere niet. De hoogste score wordt gegeven wanneer men het gevoel heeft dat de initiële doelen zo goed als gerealiseerd zijn, en dat deze intussen reeds verruimd zijn.

### **3.4. Draagt brede school bij aan gelijke kansen voor alle kinderen en jongeren?**

Draagt Brede School bij aan gelijke kansen op ontwikkeling voor alle kinderen en jongeren? Bijna alle coördinatoren (16/17) menen van wel.

Voor een aantal coördinatoren blijkt het in hun antwoord wel moeilijk om hier precies de vinger op te leggen.

*'Ja, maar ik kan dat niet zo uitgesproken zeggen dat het dankzij Brede School is dat dat gebeurt omdat wij sowieso al met een heel groot publiek GOK – leerlingen zitten.'*

*'Deze dingen doen we echt wel om de slaagkansen van onze kinderen te vergroten, om dat breed te trekken; daar geloven we in.'*

Er wordt volgens de coördinatoren aan gelijke kansen gewerkt door het creëren van mogelijkheden voor groepen die normaal gezien minder of geen aanbod hebben. Er wordt meer aanbod gerealiseerd, het aanbod wordt bekender of toegankelijker gemaakt, er is expliciete aandacht of iedereen wel kan deelnemen.

*'Ik vind dat de organisaties op zich daar vooral mee bezig zijn, met hun lage tarieven, Ze zijn daar allemaal op zich al mee bezig, dus ik weet niet of Brede School daar toe bijdraagt. Wel als we bijvoorbeeld iets organiseren in een andere wijk en hen dan betrekken om hun aanbod bekend te maken, zo'n dingen.'*

*'Helemaal. Je zit hier in een kansarme buurt. Een bepaald aanbod krijgen zij niet. Daar organiseer je samenwerking rond. Je zoekt bewust.'*

Coördinatoren zien het werken aan gelijke kansen ook gebeuren door onrechtstreeks te werken: via ondersteuning aan ouders of de beeldvorming van (toekomstige) leerkrachten.

*'Ik denk dat het grootste effect zich eigenlijk wel situeert bij onze studenten van de lerarenopleiding en dan is het eerder preventief. Maar ook binnen de gezinnen waar zij aan huiswerkbegeleiding toen zijn er vragen naar begeleiding en de studenten staan er ook wel. Ook al is het misschien een druppel op een hete plaat, maar in de gezinnen die deelnamen aan het project is er wel iets teweeg gebracht want zoals de literatuur zegt: huiswerk is één van de indicatoren voor kansarmoede, dus die paar gezinnen die we bereikt hebben, hebben we hopelijk toch iets kunnen verwezenlijken.'*

Eén respondent meent dat de gelijkheid van kansen niet zozeer schuilt in het bieden van meer aanbod aan kinderen of jongeren die dit anders weinig hebben, maar wel door aan te sturen op andere onderwijsprocessen, waar deze kinderen meer mee gebaat zijn.

*'Onderwijskansen kan je op twee manieren bekijken: kinderen die er te weinig hebben moeten we er meer geven. Dan kan je dat dus vanuit een vraag- en dus remediëring filosofie aanpakken, door extra te doen, of je kan dat aanpakken door een visie op onderwijsprocessen, en misschien is het een kind meer gebaat bij een ander onderwijsproces, en daar zijn we mee bezig, en dat zien we ook dat dat effectief zo is.'*

Meteen is er ook relativering: sommige groepen worden niet bereikt en maatschappelijke factoren – zoals tewerkstelling – die hun effect hebben op kansen(on)gelijkheid kan men niet beïnvloeden.

*'Wij proberen zoveel mogelijk te maximaliseren via Brede School. Maar ik kan me voorstellen dat wij sommige groepen niet bereiken. Ik denk bijvoorbeeld niet dat we met onze Brede School een aanbod bieden voor Romazigeuners. Dan heb ik het niet over onderwijs maar over activiteiten erbuiten en dat zal evengoed zo zijn voor de Marokkaanse bevolking die hier binnen de school rondloopt, die zullen een aantal activiteiten niet doen waarbij Vlaamse jongeren misschien wel aansluiten. Je moet de culturen waarmee je moet werken en ook de culturele eigenheid in 't oog moet houden en er realistisch in zijn.'*

*'Dat is ook zo'n moeilijk meetbaar ding. Je biedt ze allemaal de mogelijkheid om deel te nemen, dus je geeft ze inderdaad die gelijke kansen, maar niet iedereen gaat die gelijke kansen nemen, de ene gaat daar meer van aanpakken dan een andere. Je biedt ze wel aan met de bedoeling dat iedereen daar iets van mee neemt'.*

*'Het is een heel ingewikkeld kluwen. De 'hard ware' is nog altijd tewerkstelling. De grootste stimulans om de ontwikkelingskansen van kinderen te doen groeien blijft tewerkstelling. Als de ouders in een werkkritme terecht komen, in een normaal maatschappelijk gebeuren, dat blijft de harde basis om dat diversiteitsprobleem, die kansarmoede aan te pakken. Wat wij doen is toch maar in de marge, om te proberen er toch maar het beste ervan te maken. Op het moment dat er hier een nieuw winkelcentrum openging en ouders er aan de slag konden, dat heeft zeker zoveel impact gehad als ons hele bredeschoolopzet.'*

Eén coördinator meent dat gelijke kansen niet behaald worden door een bredeschoolwerking. Dit hangt grotendeels samen met hoe de werking is opgezet en waar deze zich op focust.

*'Dan denk ik jammer genoeg dat er andere programma's nodig zijn om die verschillen te bevechten. Ik denk dat heel ons bredeschoolproject de mooiste resultaten oplevert of meerwaarde biedt voor zij die eigenlijk al wat verder staan.'*

In de praktijk blijkt een Brede School zich daarbij niet te richten op een bepaalde doelgroep. Geen enkel project richt zich op één bepaalde doelgroep en laat andere doelgroepen daarbij buiten beschouwing. Ofwel is er één homogene doelgroep, ofwel is er diversiteit en vindt men dat men stigmatiserend zou werken als men zich maar op één doelgroep zou richten. Ook vindt men dat Brede School opbrengt voor alle leerlingen.

*'Dat is een bewuste keuze, als wij ze in hokjes gaan stoppen, dat kan de bedoeling niet zijn want het uitgangspunt is uiteindelijk maximale integratie nastreven en achterstand en achterstelling eigenlijk proberen uit de wereld te werken.'*

*'Het is echt wel altijd voor iedereen, we hebben hier geen specifieke doelgroepen. Het is niet dat 30% van de ouders anderstalig zijn, we zitten aan 95%. We zitten niet met een heterogeen publiek, we hebben geen grote verschillen tussen onze leerlingen. Daardoor proberen we het gewoon voor iedereen. Bijvoorbeeld op vlak van kostprijs: we moeten daar altijd voor iedereen op letten, dus we houden het erg laag of zelfs gratis.'*

*'Door het feit dat we met alle klassen werken, worden alle kinderen daarmee geconfronteerd, wordt er bij alle leerlingen een leerproces op gang gebracht. Doordat alle klassen buurtgericht werken, krijg je overal verbreding van leeromgeving. Door het feit dat we er op hameren dat dat niet alleen binnen de kunstprojecten moet zijn maar ook daarbuiten, krijg je een soort multiplicatoreffect. Ook naar ouders toe werken we met alle klassen naar buurt en ouders.'*

Het is wel zo dat alle projecten die gecoördineerd worden vanuit een school, enkel gericht zijn op leerlingen van de school. Eén project, gecoördineerd vanuit een school, wilde het aanbod wel opentrekken naar kinderen uit de buurt, ruimer dan de school, maar dat bleek niet evident.

*'Wij zitten nogal vooral met onze schoolkinderen. Wij hadden altijd de bedoeling om dat zeker meer open te trekken in de buurt maar dan kom ik weer terug op de moeilijke samenwerking met bepaalde organisaties in de wijk en dat we dat daardoor niet konden.'*

Projecten die gecoördineerd worden vanuit een andere organisatie dan een school, zijn ruimer gericht. Op kinderen uit de buurt of op kinderen van verschillende scholen. Eén coördinator geeft aan dat dit nog niet betekent dat jongeren van verschillende scholen daarom echt met elkaar in contact komen.

Activiteiten blijken wel vaak leeftijdsgebonden te zijn. Men tracht dan een grote diversiteit aan activiteiten aan te bieden, zodat verschillende leeftijden een aanbod krijgen.

*'Wij proberen voor alle leerlingen, want wij hebben een heel gevarieerd aanbod, maar voor bepaalde zaken mikken wij toch op onze jongere leerlingen. Omdat we voelen dat we best heel vroeg beginnen.'*

Ook merkt men op dat men de intentie heeft alle kinderen en jongeren te bereiken, maar dat dat niet gegarandeerd is: men bereikt niet iedereen. Het is bijvoorbeeld niet eenvoudig goede communicatiekanalen te vinden.

*'Het zou moeten voor alle kinderen zijn, maar zonder dat we het weten maken we waarschijnlijk toch een selectie, door de communicatie via een bepaald kanaal te laten gaan. We kijken ook alleen naar de noden van diegenen die bevestigd worden, en dat zijn er die al in een organisatie zitten. Zij die er niet aan deelnemen, hebben net daarom andere noden waarschijnlijk. Je moet altijd goed zien via welk kanaal dat je gaat, we hebben daar nog geen oplossing voor gevonden. (...) ik denk dat er een groot probleem is met ouders die geen Nederlands en Frans spreken, dat die uit de boot vallen.'*



## 4. BREDE SCHOOL IN DE TOEKOMST

### 4.1. Moet brede school verder gezet worden?

#### 4.1.1. Brede school als concept

Alle coördinatoren vinden dat Brede School als concept verder gezet moet worden.

Een reden die twee coördinatoren vernoemen is dat net door de samenwerking men extra kansen creëert.

*'Als je deze wijk ziet... hier is niks om kansen te gaan creëren... Het is moeilijk hé. Een school heeft zijn eigen bevoegdheid en dat is onderwijs natuurlijk, maar een goede school moet daar meer rond doen. Maar het is enkel door die unieke samenwerking van verschillende partners uit verschillende sectoren dat we iets meer gaan kunnen bereiken. Eigenlijk doen we allemaal al veel, als we een klein beetje naar elkaar kijken kunnen we al die kleine projectjes samenbrengen en bereiken we gans de doelgroep. Het is gewoon een unieke samenwerking en misschien één iemand die de functie van ergens de controleerbaarheid van 'daar gebeurt iets voor de ouders' en maken dat de andere organisatie ook niet hetzelfde gaan doen, de afstemming van het aanbod, dat is eigenlijk een belangrijke functie voor Brede School, en dan de onderlinge communicatie en samenwerking.'*

Vijf coördinatoren vinden dat Brede School verder gezet moet worden omdat de maatschappij zo in de school kan komen en leerlingen daardoor meer ervaringen opdoen. Ze benadrukken dat de school hierdoor opengedoken wordt.

*'Ik geloof zeer in het woord 'breed' omdat breed denken, breed communiceren, breed handelen en verbindingen maken voor mij de enige mogelijkheid zijn om de eilandpositie van de scholen uit te breken. Zodat de invloeden van de maatschappij veel meer de scholen binnen komen.'*

Drie coördinatoren vinden dat Brede School verder gezet moet worden omdat het een manier is om een antwoord te bieden op de complexiteit in de maatschappij, waarbij men verwijst naar omgaan met diversiteit en kansarmoede.

*'Het is het enige antwoord dat men heeft op het omgaan met diversiteit, omgaan met de kansarmoede die er bestaat. Ik heb er nog geen andere gezien.'*

Een bedenking daarbij die door één coördinator wordt geuit, is dat bijvoorbeeld tewerkstelling zeker zoveel impact heeft op ontwikkelingskansen van kinderen. Een andere meent dat Brede School dan wel moet gaan om het voor jongeren creëren van die ontwikkelingskansen die relevant zijn in de maatschappij voor het samenleven van verschillende bevolkingsgroepen.

*'Als de Brede School wordt beschouwd als het creëren van meer ontwikkelingskansen voor jongeren, dan zou ik dat graag specificeren in het creëren van ontwikkelingskansen die de maatschappij nodig heeft. De problemen waar we dag in dag uit mee geconfronteerd worden gaan over het samenleven van verschillende bevolkingsgroepen bij elkaar. In die zin denk ik dat Brede School echt wel een rol kan blijven spelen en dan spreek ik misschien een beetje tegen de eigen winkel, want dan gaat dat niet over het verstevigen van kunst-disciplines, dan gaat dat over het verstevigen van een maatschappelijke attitude, en over het proberen van naar buiten te komen en daar confrontaties aan te gaan, of kennismaking, verruiming, andere beeldvorming te creëren.'*

Eén coördinator vindt dat Brede School moet verder gezet worden omdat naast meer kansen voor kinderen, via Brede School ook de sfeer in de wijk verbeterd wordt. Eén andere benadrukt het belang voor ouders en de school.

Eén coördinator geeft nog aan dat het belangrijk is dat het een middel blijft en geen doel op zich wordt.

*'Ja, om de redenen die er allemaal al gezegd geweest zijn, om de meerwaarde van het concept. Maar ik denk dat het belangrijk is dat het een middel blijft en dat het geen doel op zich wordt. Dat is natuurlijk met die proefprojecten soms een beetje het gevaar, denk ik. Omdat je het ook wil, je wilt een project uit de grond stampen maar het mag geen doel op zich worden.'*

#### **4.1.2. De eigen bredeschoolwerking**

Ook wat het eigen project betreft, vinden alle coördinatoren dat de werking verder moet kunnen gezet worden. De redenen komen overeen met diegene die vermeldt worden bij de vraag of Brede School in het algemeen moet verder gezet worden: de samenwerking is nodig, het is betekenisvol voor kinderen, het doet een positieve wind waaien, het brengt iets teweeg in de buurt, het heeft een functie voor ouders, de school vindt het zinvol of zelfs een noodzaak, ze kunnen niet meer zonder.

*'Omdat dat heel verrijkend is, omdat dat kinderen sterker maakt in wie ze zijn, wat ze kunnen en wat ze aandurven. De school is te beperkt en ze hebben meer nodig dan dat. Zeker de kinderen hier, hun opvoeding op zich is niet genoeg om sterk genoeg te staan in de maatschappij waar ze in leven omdat de ouders die maatschappij niet goed kennen en weten wat de noden daarvan zijn.'*

Eén coördinator merkt op dat het zeker verdergezet moet worden, maar dat de werking ook moet veranderen.

Drie coördinatoren beklemtonen dat hun project het zeker verdient verder gezet te worden omdat drie jaar te kort is.

*'Ja, het zou wel heel spijtig zijn moest het nu stoppen. Je bent drie jaar eigenlijk op zoek geweest, op weg geweest, participanten zijn dan gekomen, gegaan, je hebt nu eigenlijk uw draai daarin gevonden, je voelt dat het goed begint te gaan.'*

Vier coördinatoren merken wel op dat ze een zinvolle werking hebben, maar vragen zich af of ze wel onder het concept Brede School vallen.

*'Ik denk niet dat wij 100 procent pure Brede School zijn.'*

#### **4.2. Randvoorwaarden**

Randvoorwaarden die bij het verder zetten van Brede School volgens de coördinatoren vervuld moeten zijn, zijn in eerste instantie ruimte voor het opnemen van de coördinatie (negen maal vernoemd) en financiële middelen (tien maal). Wat coördinatie betreft geeft buiten één iemand iedereen die er een cijfer op plakt, minstens 50% FTE aan.

*'Organisatorisch, er moet volgens mij een coördinatorschap zijn. 50% is eigenlijk echt wel nodig is. Zonder daar op blind te staren, op een cijfer maar toch. Een coördinatorschap voor 20% of minder, dat is dan eerder symbolisch. Met 20% kan je wel iets doen maar je moet verwachtingen stellen en je moet die ook kunnen waarmaken.'*

*'Er is veel goeie wil om meer te realiseren maar er is een tekort aan mensen en middelen, en dat begint bij iedereen te frustreren na een tijd, dus daar ben ik echt niet tevreden over. Omdat het je zo kortwiekt.'*

*'Alles valt of staat met de middelen die drie jaar zijn gekomen. Als we die middelen niet hadden gehad, hadden we dit niet zo kunnen uitwerken plus ook de ondersteuning van de partners.'*

Volgende randvoorwaarden zijn samenwerking, menselijke energie, betrokkenheid van collega's (zeven keer genoemd).

*'Brede School zonder geëngageerde mensen die er in geloven en die er willen voor gaan en die een leer-school gehad hebben ergens, denk ik dat weinig slaagkansen heeft.'*

*'De openheid van de school, de omgeving en de buurt; energie. Dat vind ik een heel belangrijke; menselijke energie is het belangrijkste om iets te realiseren.'*

Visie-ontwikkeling wordt vijf maal genoemd, ondersteuning vier maal. Verder geven drie coördinatoren aan nood te hebben aan een ruim concept en vier verlangen een voldoende lange termijn om eraan te kunnen werken.

*'Met onderzoek kunnen starten waardoor je in uw Brede School concept een duidelijke focus krijgt. Want ik zie het op termijn verwateren als het zonder focus is, omdat je dan rond alles werkt.'*

*‘Er moet ook een voorbereidingstijd aan vooraf gaan. Een soort van omgevingsanalyse: wat leeft er hier in de buurt, en wat zijn de noden en dan gemeenschappelijke noden detecteren en dat je dan duidelijk kiest voor een bepaalde richting’.*

Waken over de win-winsituatie wordt tweemaal genoemd en telkens één coördinator heeft het over: soepelheid bij stadsdiensten, interdepartementale samenwerking, integratie in het takenpakket van leerkrachten, het herbekijken van infrastructurele mogelijkheden.

## C. Resultaten van het kwantitatieve onderzoeksluik: impactbevraging bij partners

In het kwantitatieve onderzoeksluik werden alle partners schriftelijk bevraagd over hoe zij de impact van (hun concrete) Brede School ervaren, alsook over hoe tevreden ze zijn. Het gaat daarbij over impact op en tevredenheid over:

1. De samenwerking
2. Het creëren van een brede leer- en leefomgeving
3. Het realiseren van maximale ontwikkelingskansen

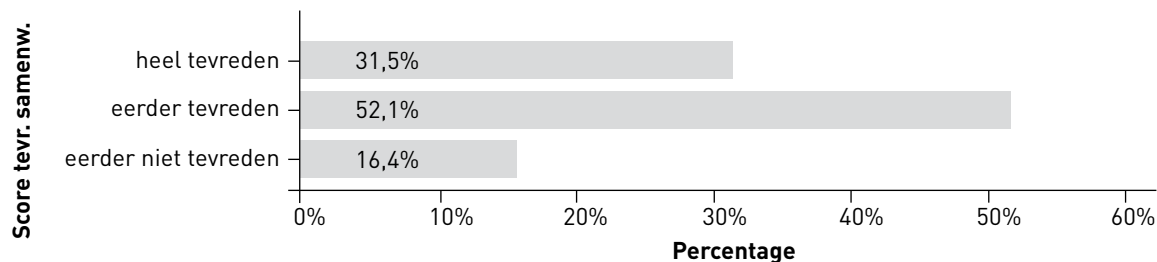
Van de in totaal 168 partners, hebben er 78 de vragenlijst ingevuld. Twee projecten werden niet mee opgenomen in de verwerking, omdat de respons onvoldoende groot was (namelijk minder dan de helft van het aantal partners in het project).

Per onderdeel geven we een overzicht van de voornaamste bevindingen.

### 1. SAMENWERKING: IMPACT OP DE SAMENWERKING

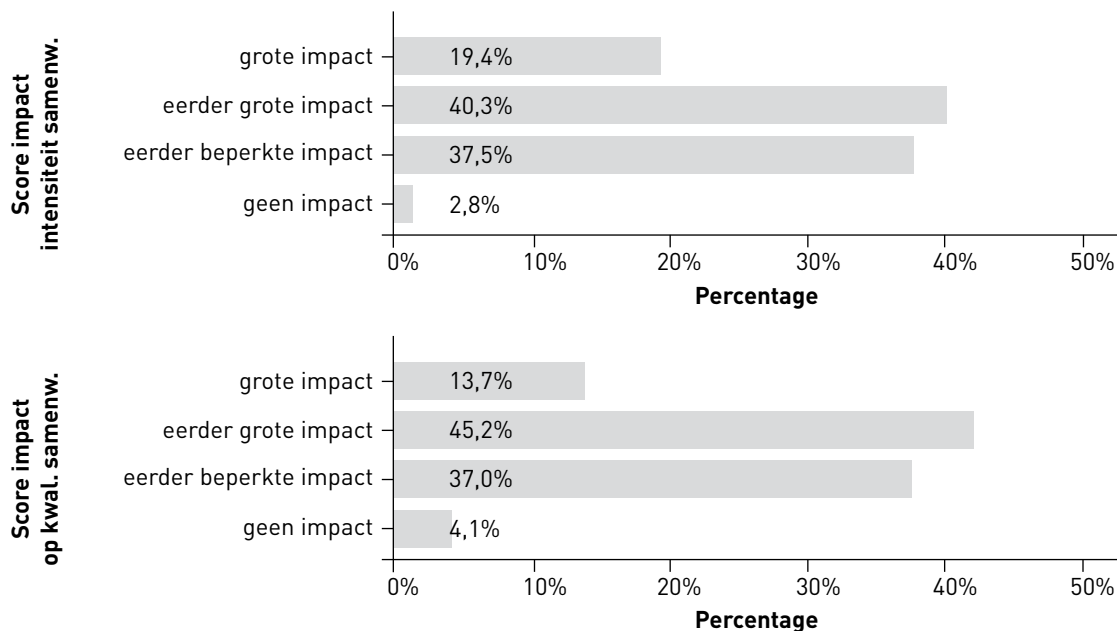
#### 1.1. Balans van de samenwerking

Partners zijn over het algemeen sterk tevreden over de samenwerking (84% hoge scores: 52% + 32%). Circa één derde van de bevraagde partners scoort zelfs heel tevreden.



## 1.2. Er wordt méér samengewerkt

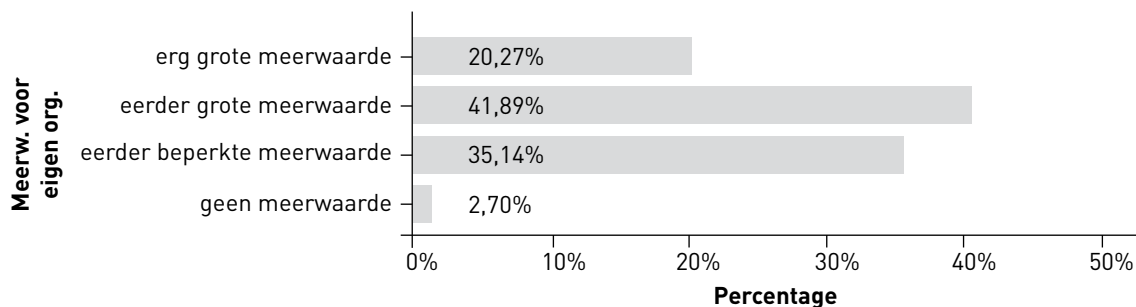
Er is tevredenheid. Ja, maar waarover? Algemeen beschouwd, leidde Brede School (haast) overal tot meer intensieve en kwalitatieve samenwerking. Zo geven respondenten redelijk sterk een hoge impactscore aan (60%: 40% + 19%) waarvan een klein vijfde van de respondenten zelfs een grote impact.



## 1.3. Betekenis van de bredeschoolwerking

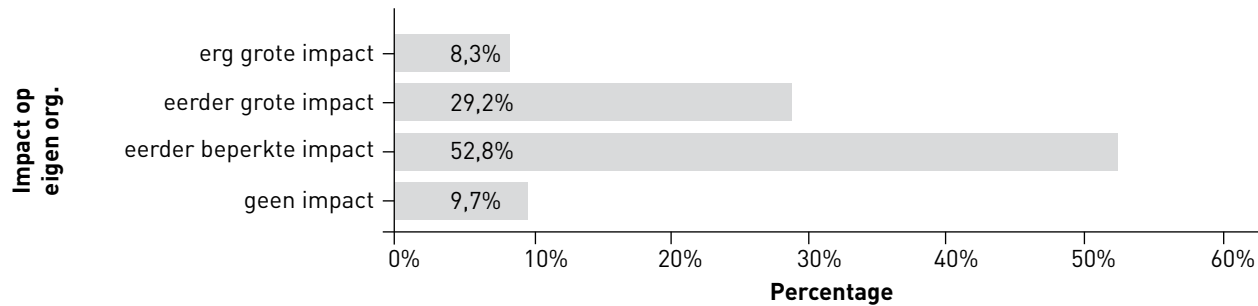
### 1.3.1. Meerwaarde voor de eigen organisatie

Samenwerking in, aan en met een Brede School biedt kansen. De meeste partners ervaren dan ook redelijk sterk (62% hoge impact: 42% + 20%) een meerwaarde (voor de eigen organisatie) aan de samenwerking.



### 1.3.2. Impact op de eigen organisatie

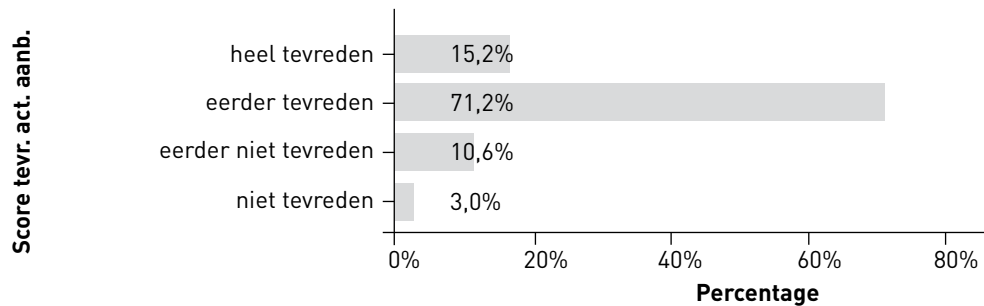
Een meerwaarde ervaren betekent niet meteen dat er ook effectief impact is wat blijkt uit de over het algemeen eerder lage impactscores (circa 63%: 53% + 10%).



## 2. BREDE LEER- EN LEEFOMGEVING: IMPACT OP HET ACTIVITEITENAANBOD

### 2.1. Balans van het activiteitenaanbod

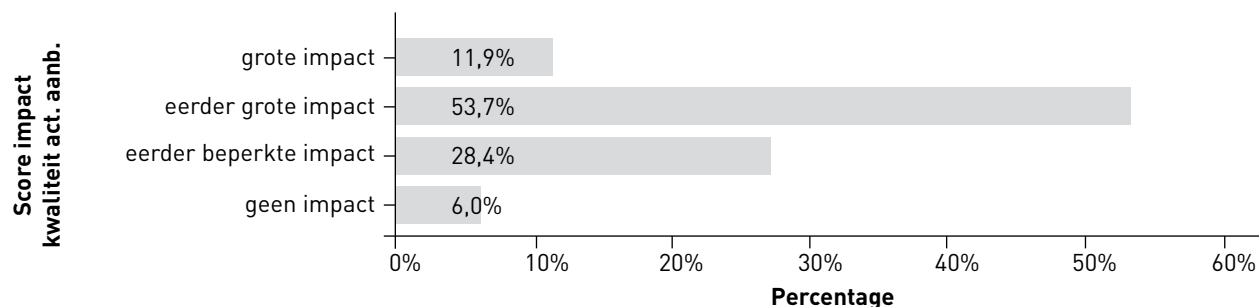
Respondenten laten zich sterk tevreden uit (circa 86% hoge tevredenheidsscores: 71% + 15%) over de huidige realisaties op vlak van het activiteitenaanbod.



## 2.2. Meer en beter?

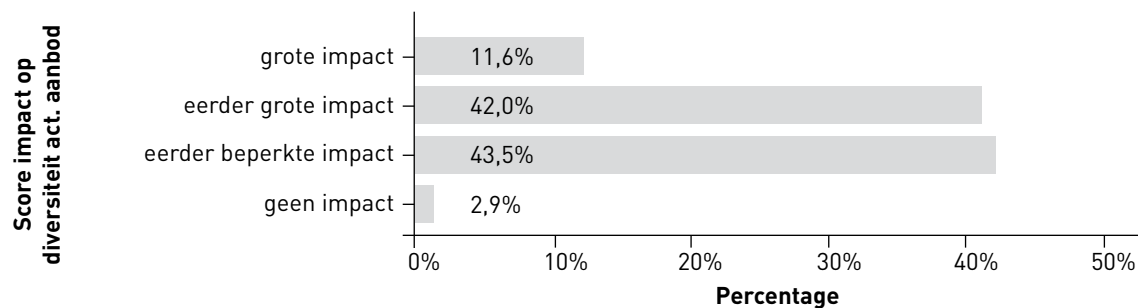
### 2.2.1. Kwalitatiever

Kan Brede School ervoor zorgen dat het activiteiteenaanbod in school en buurt doelgerichter is en beter inspeelt op bepaalde noden, dat het meer gericht is op het bereiken van ontwikkelingskansen van kinderen en jongeren, dat het aanbod beter afgestemd is op elkaar ...? Overwegend wel (circa 66%: 54% / 12%).



### 2.2.2. Diverser?

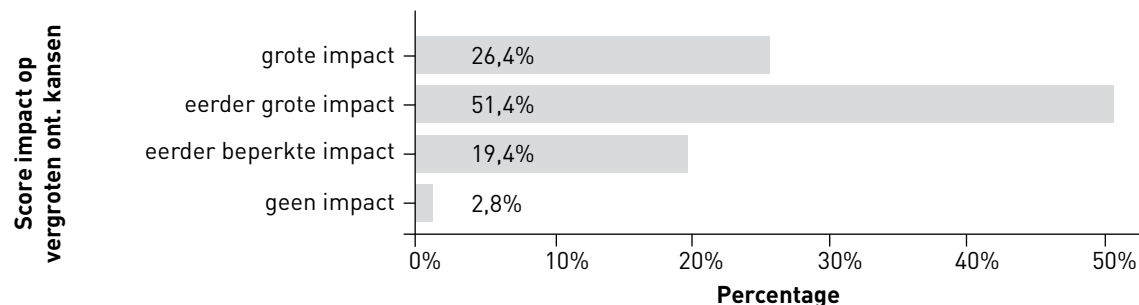
Een kleine meerderheid van de respondenten (circa 54%: 42% + 12%) meent dat de huidige samenwerking voor een gevarieerder aanbod zorgt waarbij bijvoorbeeld een grotere diversiteit aan groepen wordt bereikt, dat op verschillende momenten kan doorgaan enzovoort. Al lijken de iets lagere impactscores – in verhouding tot kwaliteit – erop te wijzen dat er op dit vlak nog meer uitdagingen liggen.



### 3. MAXIMALE KANSEN: IMPACT OP HET CREËREN VAN (BREDE) ONTWIKKELINGSKANSEN

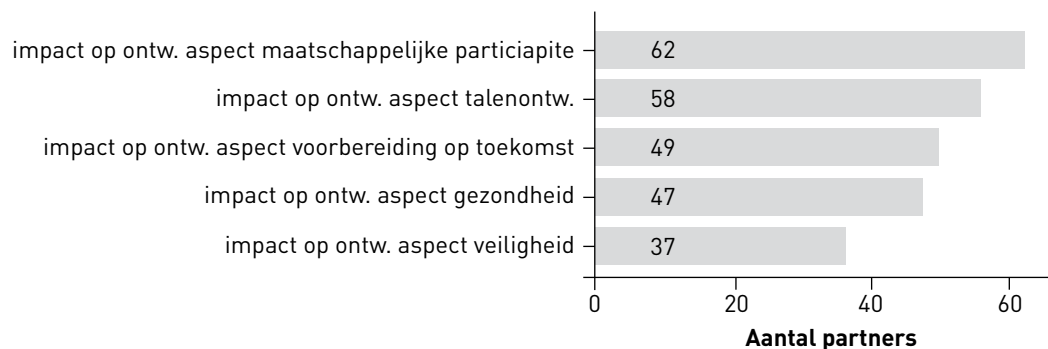
#### 3.1. Brede school als hefboom tot het creëren van (gelijke) ontwikkelingskansen?

Bevraagden menen sterk (77%: 51% + 26%) dat Brede School wel degelijk opbrengt voor kinderen en jongeren. Maar liefst een vierde van de bevroagde respondenten ervaart zelfs een grote impact.



#### 3.2. Brede school als verrijkende methodiek?

De sterke impactscores geven aan dat Brede School een groot potentieel in zich draagt als verrijkende methodiek. Maatschappelijke participatie en talentontwikkeling vormen sleutelwoorden in het bredeschoolconcept. De bevroagde bredeschoolwerkingen blijken duidelijk impulsen te bieden om eraan te werken. Deze aspecten worden immers door de meeste respondenten (namelijk 62 respondenten) aangeduid als zijnde aspecten waar de bredeschoolwerking het meest impact op heeft.



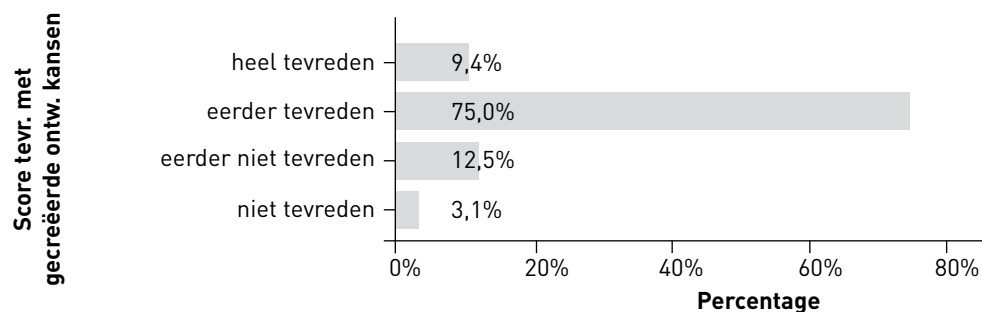
Deze aspecten worden ook overwegend aangeduid als de (twee belangrijkste) hoofdaspecten van een brede schoolwerking.

|                       | Hoofdaspect nr 1 |               | Hoofdaspect nr 2 |               | Hoofdaspect nr 3 |          |
|-----------------------|------------------|---------------|------------------|---------------|------------------|----------|
|                       | <i>Aantal</i>    | <i>%</i>      | <i>Aantal</i>    | <i>%</i>      | <i>Aantal</i>    | <i>%</i> |
| Gezondheid            | 8                | 12,12%        | 7                | 11,11%        | 10               | 17,86%   |
| Veiligheid            | 1                | 1,52%         | 8                | 12,70%        | 13               | 23,21%   |
| Talentontw en plezier | 28               | <b>42,42%</b> | 15               | 23,81%        | 12               | 21,43%   |
| Mplke participatie    | 26               | 39,39%        | 22               | <b>34,92%</b> | 9                | 16,07%   |
| Vorb op toekomst      | 3                | 4,55%         | 11               | 17,46%        | 12               | 21,43%   |
| Total                 | 66               | 100,00%       | 63               | 100,00%       | 56               | 100,00%  |

De aspecten gezondheid en vooral veiligheid scoren minst sterk. Bij veiligheid geeft zelfs een kleine meerderheid van de respondenten geen impact aan op dit aspect. Het hangt aldus sterk af van de context of er wordt op ingestoken of niet. Een andere mogelijke verklaring is een door respondenten enge interpretatie van deze aspecten, namelijk als remediërende aspecten.

### 3.3. Balans

Op de vraag of partners nu tevreden zijn over de gecreëerde ontwikkelingskansen scoren partners erg hoog (85%: 75% + 9%), al zijn de antwoorden al iets gematigder (sterk eerder tevreden).



#### 4. ALLEMAAL VERSCHILLEND OF ALLEMAAL GELIJK?

Globaal genomen ervaren de meeste respondenten overwegend een sterk impact en zijn ze ook eerder tevreden over de bredeschoolwerking. De ene respondent is echter de andere niet. Sommigen scoren heel tevreden, anderen minder. Wat maakt nu dat sommige respondenten kritischer scoren dan andere?

We koppelden de onderzoeksgegevens aan enkele achtergrondindicatoren in de hoop zo te kunnen onderscheiden wat bredeschoolwerkingen nu juist karakteriseert en of er bepaalde procesindicatoren cruciaal blijken.

We merken een aantal verschillen in antwoordtendenties naargelang om welk soort partner het gaat en van welk soort project hij/zij deel uitmaakt. Meer informatie over deze achtergrondindicatoren kan u vinden bij deel A Opzet.

Of en in welke mate partners impact ervaren blijkt samen te hangen met

- de aard maar ook duur van het samenwerkingsverband,
- de coördinatievorm (welke organisatie stelt de coördinator aan en op welke manier wordt de coördinatietaak ingevuld),
- de betrokkenheid van de partner (mate van, wijze waarop en duur) én
- de sector waartoe de organisatie van de respondent in kwestie behoort.

Deze antwoordtendenties zien we bij alle bevraagde aspecten (samenwerking, activiteiten aanbod en doelen) terugkomen. Niet alle tendenties zijn echter even scherp, sommige gelden slechts voor een beperkt aantal respondenten. Per tendens lichten we daarom enkel de meest uitgesproken verschillen toe. Waar bepaalde verbanden (tussen een bepaalde impactscore en een bepaalde 'soort' respondent) statistisch significant zijn, worden deze aangeduid. Deze verschillen zijn duidelijk genoeg om naar een bredere populatie (dan de hier bevraagde steekproef) te mogen veralgemenen. We willen nogmaals benadrukken dat een hogere impactscore evenwel niets zegt over de kwaliteit van de betreffende werking. Evenmin wijzen de tendenties op oorzakelijke verbanden.

Deze beperkte validiteit in rekening gebracht, willen we de beschreven tendenties dan ook vooral presenteren als indicaties. Ze ondersteunen een of meerdere hypothesen die uit gegevens uit deel I Projectfoto voortkomen en die bevestigd worden door ervaring. Maar ze roepen evengoed een aantal vragen en/of bedenkingen op en vormen in die zin stof tot verdere discussie of onderzoek. We geven in deel D. Conclusies alvast een eerste aanzet en gaan daarop verder in III Reflecties.

#### 4.1. Hoe langer, hoe kritischer?

Was het samenwerkingsverband er al voor de projectoproep (bestaand project) of is het bij de projectoproep van start gegaan (nieuw project)? Onafhankelijk of het een bestaand of nieuw project is, hoe lang is de organisatie betrokken bij de bredeschoolwerking: van bij de start van het proefproject, ervoor of nadien?

Brede School is een groeiverhaal en dit vertaalt zich in de impactscores. Niet alleen een concrete werking, maar ook tevredenheid, het ervaren van impact heeft een zekere rijpingsperiode nodig. Bij projecten die een voortzetting zijn van een reeds bestaande samenwerking vóór de projectoproep, scoren respondenten doorgaans een hogere impact.

Let wel: De hoge scores van respondenten uit bestaande projecten kunnen worden teruggebracht op 'nieuwe' partners of ook respondenten die nog niet bijster lang betrokken zijn. Diegenen voor wie Brede School een nieuw gegeven is, ervaren snel impact van de werking. Respondenten die één à twee jaar betrokken zijn geven de hoogste impactscores aan. Daartegenover staan de respondenten die al langer betrokken zijn (meer dan 2 jaar, meer dan 3 jaar): zij scoren doorgaans lager (en dus kritischer), vooral dan ten aanzien van de concrete bredeschoolwerking (samenwerking, activiteiten aanbod). Wél erkennen of ervaren ze het meest het potentieel van Brede School als hefboom tot het vergroten van ontwikkelingskansen. Binnen het hele plaatje hoe lang de bredeschoolwerking bestaat, worden de lage scores van partners die al van voor de projectoproep betrokken zijn dus gecorrigeerd door respondenten die minder lang betrokken zijn.

*>> Waar kan dit verschil tussen 'jonge' en 'oude' partnerorganisaties aan liggen?*

Hebben de 'oudere' partners een realistischer beeld op de complexe realiteit waarin Brede School actief is? Het werken aan (gelijke) ontwikkelingskansen voor kinderen en/of jongeren is een complexe uitdaging op lange termijn. In die zin kan de impact van een concrete bredeschoolwerking dan ook gerelativeerd worden. 'Oudere' partners scoren mogelijks lager doordat ze zich meer bewust zijn van deze complexiteit en de ervaren impact meer aan deze complexe context relateren. Dat ze ten aanzien van het potentieel van de Brede School duidelijk hoger scoren, geeft wel aan dat ze desondanks overtuigd zijn van het belang ervan.

Stagneren bredeschoolwerkingen na verloop van tijd? Hebben ze nood aan nieuwe impulsen om de dynamiek op gang te houden? Een dynamische bredeschoolwerking vraagt tijd om te groeien, maar ook het in stand houden ervan vergt blijvende aandacht, reflectie en vernieuwing. Deze antwoordtendentie zou dan ook kunnen wijzen op het belang van kritische reflectie en voortdurende toetsing van doelen en werking van de Brede School.

Een andere mogelijke verklaring is het 'uitdijende' karakter van Brede School na verloop van tijd. Gaandeweg breiden doelen en werking van Brede Scholen uit. Waar bij de start heel duidelijk en afgebakend is waar de werking voor staat en wat de rol van betrokken partners is, riskeren partners naarmate de werking groeit een minder goed zicht te hebben op het héle bredeschoolplaatje. Na verloop van tijd, maken partners dan ook keuzes over datgene wat ze wel en niet actief blijven opvolgen en/of ondersteunen. Mogelijks zijn partnerorganisaties daardoor minder betrokken bij het geheel, hebben ze minder zicht op de volledige werking en wat Brede School teweeg breng en ervaren ze de samenwerking op zich als minder bevredigend. Bijgevolg schatten ze impact van de werking daardoor lager in.

Tot slot, wordt de Brede School naarmate het verder groeit meer en meer een evidentie? Kunnen we de lagere impact na verloop van tijd relateren aan het feit dat Brede School niet langer iets 'nieuws' of 'extra' is, maar eerder iets dat tot een vast onderdeel van de werking van de betrokken partners beschouwd wordt?

**Opvallende verschillen mbt duur betrokkenheid organisatie:**

- Brede leer- en leefomgeving

**Diversiteit activiteiten aanbod:** In alle 17 projecten en gespreid over de diverse sectoren, scoren respondenten die meer dan 3 jaar betrokken zijn overwegend laag waar respondenten die minder lang betrokken zijn overwegend hoge impactscores aanduiden. Respondenten die 1 jaar betrokken zijn, scoren het hoogst.

- Meer dan 3 jaar 54% laag: 50% eerder beperkte impact + 3.6 % geen impact
- 1 jaar 100% hoog: 50% eerder grote impact + 50% grote impact

**Uitzonderingen met betrekking tot duur betrokkenheid organisatie:**

- Maximale ontwikkelingskansen

**Vergroten ontwikkelingskansen:** Respondenten die 3 jaar of meer betrokken zijn scoren in verhouding het hoogste impact.

- Meer dan 3 jaar 75% hoog: 46.4% eerder grote + 28.6% grote
- 3 jaar 83% hoog: 56.5% eerder grote + 26.1% grote

**Opvallende verschillen met betrekking tot ontstaan project:**

- Brede leer- en leefomgeving

**Diversiteit activiteiten aanbod:** Respondenten uit 'bestaande' projecten scoren overwegend hoog waar respondenten uit 'nieuwe' projecten juist overwegend lage impactscores aanduiden.

- Bestaand project circa 60% hoog: 42.9% eerder grote impact + 16.7% grote impact
- Nieuw project circa 55% hoog: 48% eerder beperkte impact + 7% geen impact

## 4.2. Hoe meer schoolgebonden, hoe hoger de ervaren impact?

Is deze Brede School een school die partners/externen binnen haar werking betreft of is deze Brede school een breed samenwerkingsverband waarin een of meerdere scholen partners zijn? Wordt het proefproject Brede School getrokken door een school of niet? Tot welke sector behoort de organisatie?

Eerder schoolgebonden projecten blijken de impact doorgaans sterker te ervaren dan projecten die minder schoolgebonden zijn. Onder schoolgebonden projecten verstaan we projecten getrokken door basisonderwijs, secundair of hoger onderwijs en/of projecten uitgebouwd rond een school. Niet-schoolgebonden projecten zijn dan die projecten die niet getrokken worden door een school en/of projecten waar scholen een partnerfunctie vervullen.

Schoolgebonden projecten scoren over het algemeen (erg) hoog, minder schoolgebonden projecten scoren op hun beurt vaak net iets gematigder. Bij schoolgebonden projecten gaat dit vooral om projecten getrokken door basisonderwijs. Ook projecten getrokken door secundair onderwijs scoren doorgaans hoog, al zijn de resultaten minder eenduidig en gaat het slechts over een beperkt aantal respondenten. Projecten getrokken door een hogeschool doorbreken de tendens dat schoolgebonden projecten hoger zouden scoren. Deze projecten scoren eerder doorgaans laag, behalve op de vraag of Brede School impact heeft op het vergroten van ontwikkelingskansen van kinderen en /of jongeren.

Let wel: Het blijken vooral onderwijsactoren die zorgen voor de lage impactscores bij minder schoolgebonden projecten. Onderwijspartners zijn immers vaak scholen die een partnerrol vervullen binnen een breed samenwerkingsverband.

Ook de welzijns- en sportsector scoren beperkter, vaak zelfs overwegend lage scores. Partners uit de cultuursector, en ook (de enkele) respondenten uit de jeugdsector scoren wel doorgaans hoog.

*>> Waar komt dit verschil in aanvoelen van de impact van bredeschoolwerking vandaan?*

Een mogelijke verklaring kan worden gevonden in de aard van schoolgebonden projecten. Deze projecten zijn veel duidelijker en meer afgebakend: de focus is beperkter en de werking doelgerichter. Partners weten duidelijk wat van hen verwacht wordt. Resultaten van de werking zijn sneller zichtbaar, waardoor het ook makkelijker is om de balans op te maken van wat wel werd bereikt en wat niet.

Uit de 'projectfoto' bleek de samenwerking bij schoolgebonden projecten meer informeel van aard en meer in te steken op de alledaagse werking. Niet-schoolgebonden projecten zijn daarentegen vaak 'breder' van werking en slagen er doorgaans beter in diverse terreinen te beslaan die het schoolse overstijgen. Een keerzijde is echter dat niet alle partners even goed zicht hebben op het hele bredeschoolplaatje wat aldus een lagere impactscore kan verklaren.

De beperkte score bij Brede School als een breed samenwerkingsverband, kan ten slotte ook wijzen op een - in de ogen van de meewerkende scholen althans - te weinig aansluiten van de werking bij de kernissues of de (inhoudelijke) agenda van de scholen. Omgekeerd wijst ook de hoge inschatting van de cultuursector mogelijks in deze richting. Uit de 'projectfoto' blijkt dat deze sector in verhouding meer betrokken is bij schoolgebonden projecten. Hun kernopdracht sluit sowieso meer aan bij het curriculum van scholen, vaak de focus van deze meer schoolgebonden projecten.

**Opvallende verschillen naargelang trekker of aard van de samenwerkingsstructuur van een Brede School**  
**Projecten getrokken door een school versus projecten niet getrokken door een school**

- *Samenwerking*
  - **(statistisch significant) Tevredenheid samenwerking:** Projecten getrokken door basis- en secundair onderwijs scoren sterk hoge impactscores, waar projecten niet getrokken door een school en vooral projecten getrokken door een hogeschool in verhouding meer lage impact scoren.
    - Projecten basisonderwijs **94% hoog:** 40.6% eerder tevreden + 53.1% heel tevreden
    - Projecten secundair onderwijs **90% hoog:** 70% eerder tevreden + 20% heel tevreden
    - Projecten niet getrokken door een school **23% laag:** 22.7% eerder niet tevreden
    - Projecten hoger onderwijs **44 % laag:** 44.4% eerder beperkte impact
  - **Meerwaarde voor eigen organisatie:** Projecten getrokken door basisonderwijs en secundair onderwijs scoren overwegend hoge impact, waar bij projecten getrokken door een hogeschool en projecten niet getrokken door een school quasi de helft van de respondenten lage impact scoren.
    - Projecten basisonderwijs **74% hoog:** 43.8% eerder grote meerwaarde + 28.1% erg grote meerwaarde
    - Projecten niet getrokken door een school **46% laag:** 40.9% eerder beperkte meerwaarde + 4.5% geen meerwaarde
    - Projecten hoger onderwijs **55% laag:** 44.4% eerder beperkte meerwaarde + 11% geen meerwaarde
  - **Impact op eigen organisatie:** Waar projecten niet getrokken door een school of projecten getrokken door een hogeschool sterk lage impactscores aangeven, scoren projecten getrokken door secundair onderwijs maar vooral projecten getrokken door basisonderwijs sterker tot zelfs overwegend hoge impactscores .
    - Projecten basisonderwijs **55% hoog:** 45% eerder grote impact + 9.7% erg grote impact
    - Projecten secundair onderwijs **45% hoog:** 27% eerder grote impact + 18% erg grote impact
    - Projecten niet getrokken door een school **87% laag:** 63.6% eerder beperkte impact + 22.7% geen impact
    - Projecten hoger onderwijs **76% laag:** 62.5% eerder beperkte impact + 12.5% geen impact
- *Brede leer- en leefomgeving:*
  - **(statistisch significant) Tevredenheid activiteiten aanbod:** Vooral projecten getrokken door basis- en secundair onderwijs scoren hoge impact, met een sterk aandeel heel tevreden waar projecten getrokken door een hogeschool en vooral projecten niet getrokken door een school al een sterker aandeel lage impactscores aangeven.

- Projecten basisonderwijs **97% hoog**: 75.9% eerder tevreden + 20.7% heel tevreden
- Projecten secundair onderwijs **100% hoog**: 70% eerder tevreden + 30% heel tevreden
- Projecten niet getrokken door een school **31% laag**: 26.3% eerder niet tevreden + 5.3% heel tevreden
- Projecten hoger onderwijs **25% laag**: 12.5% eerder niet tevreden + 12.5% heel tevreden
- **Diversiteit activiteiten aanbod**: Projecten getrokken door basis- en secundair onderwijs scoren overwegend hoge impactscores, waar projecten niet getrokken door een school of projecten getrokken door een hogeschool eerder overwegend lage impactscores aangeven.
  - Projecten basisonderwijs **65% hoog**: 48% eerder grote + 17% grote
  - Projecten secundair onderwijs **64% hoog**: 45.5% eerder grote + 18% grote
  - Projecten niet getrokken door een school **55% laag**: 55% eerder beperkte impact
  - Projecten hoger onderwijs **78% laag**: 66.7% eerder beperkte impact + 11% geen impact
- Maximale ontwikkelingskansen
  - **Vergroten ontwikkelingskansen**: projecten getrokken door basis- en secundair onderwijs scoren sterk hoge impactscores met een relatief aandeel grote impact, waar projecten niet getrokken door een school en vooral projecten getrokken door een hogeschool juist beperkter scoren met meer lage impactscores.
    - Projecten basisonderwijs **94% hoog**: 56% eerder beperkte impact + 37.5% grote impact
    - Projecten secundair onderwijs **80% hoog**: 50% eerder grote + 30% grote
    - Projecten niet getrokken door een school **38% laag**: 33.3% eerder beperkte + 4.8% geen
    - Projecten hoger onderwijs **44% laag**: 33.3% eerder beperkte + 11.1% geen impact

**Projecten uitgebouwd rond een school (Brede School als 'school die verbreedt') versus projecten als breed samenwerkingsverband met de school als één van de partners (Brede School als 'netwerk')**

- Samenwerking
  - **(statistisch significant) Tevredenheid samenwerking**: Respondenten uit projecten waar Brede School staat voor een school die verbreedt scoren hogere impactscores, waar projecten waarin de school een partnerrol vervult al beperkter scoren met ook een relatief aandeel respondenten die lage impactscores aangeven.
    - School die verbreedt **89% hoog**: 35.1% eerder tevreden + 54.1% heel tevreden
    - Netwerk **22% laag**: 22.2% eerder niet tevreden
  - **(statistisch significant) Kwaliteit samenwerking**: Respondenten uit projecten waar Brede School staat voor een school die verbreedt scoren hogere impactscores, waar projecten waarin de school een partnerrol vervult al beperkter scoren met ook een relatief aandeel respondenten die lage impactscores aangeven.
    - School die verbreedt **66% hoog**: 42.1% eerder grote impact + 23.7% grote impact
    - Netwerk **49% laag**: 45.7% eerder beperkte impact + 2.9% geen impact
  - **(statistisch significant) Meerwaarde voor eigen organisatie**: Respondenten uit projecten waar Brede School staat voor een school die verbreedt scoren overwegend hoge impactscores, waar de meerder-

heid van respondenten uit projecten waar de school een partnerrol vervult juist lage impactscores aangeven.

- School die verbreedt **78% hoog**: 43.2% eerder grote meerwaarde + 35.1% erg grote meerwaarde
- Netwerk **54% laag**: 51.4% eerder beperkte meerwaarde + 2.7% geen meerwaarde
- **(statistisch significant) Impact op eigen organisatie**: Respondenten uit projecten waar Brede School staat voor een school die verbreedt scores overwegend hoge impactscores waar de meerderheid van respondenten uit projecten waar de school een partnerrol vervult juist lage impactscores aangeven.
  - School die verbreedt **54% hoog**: 37.1% eerder grote impact + 17.1% erg grote impact
  - Netwerk **79% laag**: 64.9% eerder beperkte impact + 13.5% geen impact
- Brede leer- en leefomgeving
  - **Tevredenheid activiteiten aanbod**: Respondenten uit projecten waar Brede School staat voor een school die verbreedt scores hogere impactscores, waar projecten waarin de school een partnerrol vervult al beperkter scores met ook een relatief aandeel respondenten die lage impactscores aangeven.
    - School die verbreedt **94% hoog**: 69.7% eerder tevreden + 24.2% heel tevreden
    - Netwerk **21% laag**: 15.2% eerder niet tevreden + 6.1% niet tevreden
- Maximale ontwikkelingskansen
  - **Vergroten ontwikkelingskansen**: Respondenten uit projecten waar Brede School staat voor een school die verbreedt scores hogere impactscores, waar projecten waarin de school een partnerrol vervult al beperkter scores met ook een relatief aandeel respondenten die lage impactscores aangeven.
    - School die verbreedt **92% hoog**: 48.6% eerder grote impact + 43.2% grote impact
    - Netwerk **37% laag**: 31.4% eerder beperkte impact + 5.7% geen impact

### Opvallende verschillen naargelang sectoren

- Samenwerking
  - **Intensiteit samenwerking**: Respondenten uit de cultuursector ervaren meer impact en duiden hogere impactscores aan waar respondenten uit de welzijns- en sportsector kritischer scoren met een relatief aandeel lage impactscores. Respondenten uit de onderwijssector scoren het laagst met overwegend lage impactscores.
    - Cultuur **75% hoog**: 50% eerder grote impact + 25% grote impact
    - Welzijn **40 % laag**: 35% eerder beperkte impact + 5% geen impact
    - Sport **40 % laag**: 20% eerder beperkte impact + 20% geen impact
    - Onderwijs **56% laag**: 56% eerder beperkte impact
  - **Kwaliteit samenwerking**: Respondenten uit de cultuursector scoren hoger en duiden meer hoge impactscores aan, waar respondenten uit de onderwijs-, welzijns- en sportsector kritischer scoren met een relatief aandeel lage impactscores. Respondenten uit de sportsector scoren het laagste impact met zelfs overwegend lage impactscores.
    - Cultuur **75% hoog**: 37.5% eerder grote impact + 37.5% grote impact
    - Welzijn **40% laag**: 30% eerder beperkte impact + 10% geen impact

- Onderwijs **40% laag**: 36% eerder beperkte impact + 4% geen impact
- Sport **60% laag**: 60% eerder beperkte impact
- **Meerwaarde voor eigen organisatie**: Respondenten uit de cultuur- en jeugdsector scoren hoger en duiden meer hoge impactscores, waar respondenten uit de onderwijs-, welzijns- en sportsector kritischer scoren met een relatief aandeel lage impactscores. Respondenten uit de sportsector scoren het laagst: de meerderheid van de respondenten scoort lage impactscores.
  - Cultuur **71.5% hoog**: 42.9% eerder grote meerwaarde+28.6% erg grote meerwaarde
  - Jeugd **57.1% hoog**: eerder grote meerwaarde+14.3% erg grote meerwaarde
  - Welzijn **35% laag**: 30% eerder beperkte meerwaarde + 5% geen meerwaarde
  - Onderwijs **35% laag**: 30.8% eerder beperkte meerwaarde + 3.8% geen meerwaarde
  - Sport **67% laag**: 66.7% eerder beperkte meerwaarde
- **Impact op eigen organisatie**: Met een meerderheid van de respondenten die juist hoge impactscores aanduiden scoren respondenten uit de cultuur- en jeugdsector hoger impact, waar respondenten uit de onderwijs-, welzijns- en sportsector eerder overwegend lage impactscores aangeven.
  - Cultuur **56% hoog**: 42.9% eerder grote impact + 14.3% erg grote impact
  - Jeugd **56% hoog**: 42.9% eerder grote impact + 14.3% erg grote impact
  - Welzijn **69% laag**: 57.9% eerder beperkte impact+10.5% geen impact
  - Sport **83% laag**: 66.7% eerder beperkte impact + 16.7% geen impact
  - Onderwijs **60% laag**: 52% eerder beperkte impact + 8% geen impact
- Brede leer- en leefomgeving
  - **Diversiteit activiteitenaanbod**: Respondenten uit de onderwijssector scoren het laagst: een meerderheid onder hen scoren lage impactscores.
    - Onderwijs **60% laag**: 60% eerder beperkte impact

#### **Uitzonderingen naargelang sectoren:**

- Samenwerking
  - **Kwaliteit samenwerking**: Respondenten uit de jeugdsector scoren overwegend lage impactscores.
    - Jeugd **71 % laag**: 71.4% eerder beperkte impact
- Brede leer- en leefomgeving
  - **Diversiteit activiteitenaanbod**: Respondenten uit de welzijnssector scoren sterk hoge impactscores. Respondenten uit de jeugdsector scoren dan weer sterk lage impactscores.
    - Welzijn **71% hoog**: 64.7% eerder grote impact + 5.9% grote impact
    - Jeugd **43% laag**: 42.9% eerder beperkte impact
- Maximale kansen
  - **Tevredenheid gecreëerde ontwikkelingskansen**: Respondenten uit de onderwijs-, welzijn-, maar vooral sportsector scoren eveneens erg hoog.
    - Onderwijs **76% hoog**: 56% eerder grote impact + 20% erg grote impact
    - Welzijn **72% hoog**: 44% eerder grote impact + 27.8% erg grote impact
    - Sport **83 % hoog**: 66.7% eerder grote impact + 16.7% erg grote impact

### 4.3. Niet zomaar een coördinator?

Wie neemt de coördinatietaak op zich?

Wie de sleutels van de Brede School in handen heeft, heeft een duidelijke invloed op de ervaren impact. We gaven eerder al aan dat bij schoolgebonden Brede Scholen hogere impactscores worden gegeven door de partnerorganisaties (zie 4.1). Maar ook wie binnen de school de functie van de coördinator opneemt, blijkt van invloed te zijn. Zo scoren partners uit projecten getrokken door een school waar de directie of een kaderlid de coördinatietaak op zich neemt, hoger. Respondenten uit projecten met onderwijzend personeel als coördinator scoren dan weer beperkter.

#### >> *Wat zijn mogelijke verklaringen?*

Deze scoreverschillen lijken erop te wijzen dat een coördinator vooral een mandaat, een duidelijke stem moet hebben om daadwerkelijk een bredeschooldynamiek op gang te krijgen. Een directie beschikt vaak ook over een uitgebreid netwerk. De directie is dan als het ware een tussenfiguur tussen het schoolinterne en school-externe.

Naast de status van de coördinator zouden de scoreverschillen ook gerelateerd kunnen worden aan een meer doelgerichte werking bij scholen. Uit de projectfoto bleek dat bredeschoolwerkingen aangestuurd vanuit een school beperkter zijn qua opzet en werking, waardoor de werking ook concreter en meer haalbaar is waardoor partners meer zicht hebben op wat bereikt is en wat niet.

Speelt ook de beschikbare tijd waarover een coördinator beschikt een rol? Het blijkt niet noodzakelijk zo dat waar een coördinator meer tijd heeft, respondenten hogere impact scoren. Let wel: Deze tendentie is het minst duidelijk van alle tendenties en vraagt om de nodige nuancering en kritische zin. Niettemin roept een mogelijk verband wel een aantal interessante vragen op, waardoor we het hier toch meenemen.

Respondenten uit projecten met extra uren voorzien voor de coördinatietaak scoren doorgaans een lagere impact dan respondenten uit projecten met een coördinator die officieel geen uren heeft voor de coördinatietaak. Respondenten uit projecten waar de coördinator specifiek daarvoor is aangeworven (waar de coördinatietaak dus niet wordt opgenomen bovenop een reeds bestaand takenpakket), scoren in verhouding het laagst.

Volgende vragen stellen zich dan. Delegeert een coördinator zonder tijd meer? Spreekt een coördinator met minder tijd partners sterker aan tot engagement binnen de projecten waar een coördinator met meer draagkracht, zelf meer (bijvoorbeeld logistieke) taken op zich zal nemen? Of zijn de verwachtingen van partners ten aanzien van een coördinator met meer tijd ook iets groter en scoren deze partners daardoor kritischer?

### **Opvallende verschillen met betrekking tot directie of kaderpersoneel als coördinatie**

- Samenwerking
  - **Intensiteit samenwerking:** Respondenten uit projecten waar de directie of het kaderpersoneel de coördinatietaak op zich nemen scoren in verhouding hogere impactscores waar respondenten uit projecten waar het onderwijzend personeel de coördinatie voor haar rekening neemt juist overwegend lage impactscores aangeven.
    - Directie **66% hoog**: 34.5% eerder grote impact + 31% grote impact
    - Kaderpersoneel **100% hoog**: 33.3% eerder grote impact + 66.7% grote impact
    - Onderwijzend personeel **57% laag**: 57.1% eerder beperkte impact
  - **Kwaliteit samenwerking:** Respondenten uit projecten waar de directie of kaderpersoneel de coördinatietaak op zich nemen scoren in verhouding hogere impactscores waar respondenten uit projecten waar het onderwijzend personeel de coördinatie voor haar rekening neemt juist overwegend lage impactscores aangeven.
    - Directie **73% hoog**: 43.3% eerder grote impact + 30% grote impact
    - Kaderpersoneel **100% hoog**: 100% eerder grote impact
    - Onderwijzend personeel **71% laag**: 57.1% eerder beperkte impact + 14.3% geen impact

### **Opvallende verschillen met betrekking tot voorziene tijd voor coördinatie**

- Samenwerking
  - **Meerwaarde voor eigen organisatie:** Respondenten uit projecten waar de coördinator de coördinatietaak opneemt bovenop een bestaand takenpakket scoren in verhouding hoger waar respondenten uit projecten met een coördinator die daarvoor speciaal is aangeworven meer lage impactscores scoren.
    - Nieuwe functie **48% laag**: 42.4% eerder beperkte meerwaarde + 6.1% geen meerwaarde
    - Extra taak zonder tijdsgarantie **67% hoog**: 45.8% eerder grote meerwaarde + 20.8% erg grote meerwaarde
    - Extra taak met tijdsgarantie **76% hoog**: 41.2% eerder grote meerwaarde + 35% erg grote meerwaarde
  - **Impact op eigen organisatie:** Respondenten uit projecten waar de coördinator de coördinatietaak opneemt bovenop een bestaand takenpakket scoren hoger waar respondenten uit projecten met een coördinator die daarvoor speciaal is aangeworven overwegend lage impact scoren.
    - Nieuwe functie **78% laag**: 68.8% eerder beperkte impact + 9.4% geen impact
    - Extra taak met tijdsgarantie **47% hoog**: 23.5% eerder grote impact + 23.5% erg grote impact
    - Extra taak zonder tijdsgarantie **52% hoog**: 47.8% eerder grote impact + 4.3% erg grote impact

#### 4.4. Hoe inhoudelijker de betrokkenheid, hoe hoger de impact

Volgt de respondent het project van de zijlijn om op de hoogte te blijven of is de respondent inhoudelijk actief betrokken en geeft hij mee richting aan het concept en de werking (al dan niet met inspraak over financiën)? Is de respondent betrokken omwille van een winst of om louter financiële redenen?

De mate van participatie en engagement blijken sleutelwoorden in de mate waarin partners al dan niet een hoge impact ervaren. Hoe sterker partners inhoudelijk geëngageerd zijn bij de concrete bredeschoolwerking, hoe hoger de ervaren impact.

Partners die het concept en de werking van de Brede School mee vorm en richting geven (inhoudelijk en soms ook financieel) duiden hogere impactscores aan. Partners in een meer opvolgende rol met een kleiner engagement (kennis van de bredeschoolwerking) geven lagere impactscores aan.

Ook het zich aangesproken weten speelt een rol. Respondenten met een 'externe' motivatie scoren doorgaans laag. Partners die activiteiten uitvoeren omdat er voor hen een winstsituatie aan verbonden is, scoren overwegend hoger dan partners die activiteiten uitvoeren om louter financiële redenen.

##### **Opvallende verschillen met betrekking tot participatie**

- Brede leer- en leefomgeving
  - **Kwaliteit activiteiten aanbod:** Respondenten die ook (inhoudelijk) inspraak hebben in het project en meedenken over het bredeschoolproject scoren hogere impactscores waar respondenten die louter het project mee opvolgen al meer lage impactscores aangeven. Respondenten die ook financieel inspraak hebben scoren het hoogste impact.
    - Mee opvolgen **46% laag:** 33% eerder beperkte impact + 13.3% geen impact
    - Meedenken excl financiën **41% laag:** 34.4% eerder beperkte impact + 6.3% geen impact
    - Meedenken incl financiën **81% hoog:** 62.5% eerder grote impact + 18.8% grote impact

##### **Opvallende verschillen met betrekking tot winstsituatie/ zich aangesproken weten**

- Samenwerking:
  - **Intensiteit samenwerking:** Respondenten die activiteiten uitvoeren voor kinderen en/of jongeren tegen betaling scoren overwegend lage impactscores. De meerderheid van de respondenten die activiteiten uitvoeren voor kinderen en/of jongeren omdat er voor hen een winsituatie aan verbonden is, scoren daarentegen hoge impactscores.
    - Activiteiten uitvoeren tegen betaling **60% laag:** 50% eerder beperkte impact + 10% geen impact
    - Activiteiten uitvoeren omwille van winsituatie **71% hoog:** 37.5% eerder grote impact + 37.5% grote impact

- **Kwaliteit samenwerking:** Respondenten die activiteiten uitvoeren voor kinderen en/of jongeren tegen betaling scoren overwegend lage impactscores. De meerderheid van de respondenten die activiteiten uitvoeren voor kinderen en/of jongeren omdat er voor hen een winsituatie aan verbonden is scoren daarentegen hoge impactscores.
  - Activiteiten uitvoeren tegen betaling **60% laag**: 60% eerder beperkte impact
  - Activiteiten uitvoeren omwille van winsituatie **63% hoog**: 41.7% eerder grote impact + 20.8% grote impact
- **(statistisch significant) Meerwaarde eigen organisatie:** Respondenten die activiteiten uitvoeren voor kinderen en/of jongeren tegen betaling scoren overwegend lage impactscores. De meerderheid van de respondenten die activiteiten uitvoeren voor kinderen en/of jongeren omdat er voor hen een winsituatie aan verbonden is scoren daarentegen hoge impactscores.
  - Activiteiten uitvoeren tegen betaling **78% laag**: 77.8% eerder beperkte meerwaarde
  - Activiteiten uitvoeren omwille van winsituatie **85% hoog**: 50% eerder grote meerwaarde + 34.6% erg grote meerwaarde
- **Impact op eigen organisatie:** Respondenten die activiteiten uitvoeren voor kinderen en/of jongeren omwille van een winsituatie scoren hogere impactscores waar respondenten die activiteiten uitvoeren voor kinderen en/of jongeren tegen betaling meer lage impactscores aanduiden met soms relatief aandeel geen impact.
  - Activiteiten uitvoeren tegen betaling **89% laag**: 66.7% eerder beperkte impact + 22.2% geen impact
  - Activiteiten uitvoeren omwille van winsituatie **40% hoog**: 28% eerder grote impact + 12% erg grote impact
- Brede leer- en leefomgeving
  - **Kwaliteit activiteitenaanbod:** Respondenten die activiteiten uitvoeren voor kinderen en/of jongeren tegen betaling scoren overwegend lage impactscores. De meerderheid van de respondenten die activiteiten uitvoeren voor kinderen en/of jongeren omdat er voor hen een winsituatie aan verbonden is scoren daarentegen hoge impactscores.
    - Activiteiten uitvoeren tegen betaling **55% laag**: 44% eerder beperkte impact + 11% geen impact
    - Activiteiten uitvoeren omwille van winsituatie **67% hoog**: 50% eerder grote impact + 16.7% grote impact
- Maximale kansen
  - **Vergroten ontwikkelingskansen:** Respondenten die activiteiten uitvoeren voor kinderen en/of jongeren omwille van een winsituatie scoren hogere impactscores waar respondenten die activiteiten uitvoeren voor kinderen en/of jongeren tegen betaling meer lage impactscores aanduiden met soms relatief aandeel geen impact.
    - Activiteiten uitvoeren tegen betaling **40% laag**: 30% eerder beperkte impact + 10% geen impact
    - Activiteiten uitvoeren omwille van winsituatie **84% hoog**: 56% eerder grote impact + 28% hoge impact



## D. Conclusies

Bovenstaande onderzoeksgegevens geven een eerste impressie wat (een) Brede School nu teweeg brengt en welk potentieel zo'n bredeschoolwerking heeft of kan hebben. Wat valt op in de onderzoeksresultaten? We zetten de voornaamste bevindingen nog even op een rij.

We willen daarbij nogmaals het verkennende karakter van de gegevens benadrukken. Een hogere of lagere score kan niet zonder meer gekoppeld worden aan de kwaliteit van desbetreffende bredeschoolwerking, evenmin omvatten deze gegevens de hele bredeschoolwerking. De bevindingen geven vooral een aantal indicaties wat belangrijke elementen (kunnen) zijn en geven inzicht in wat belangrijke voorwaarden kunnen zijn voor een kwaliteitsvolle bredeschoolwerking. Het zijn indicaties die we bevestigd zien vanuit onze ervaring.

Brede School kenmerkt zich dan vooral als een werkwijze die tracht in te spelen op complexe situaties en dit door alle kansen die er in een omgeving zijn, gezamenlijk in te zetten. Uit de bevraging blijkt dat Brede School een groot potentieel heeft om meer ontwikkelingskansen -ingebod in de ruimere omgeving- te bieden aan alle kinderen en jongeren. Brede School verbindt, verrijkt en verruimt. Maar (intersectorale) samenwerking verloopt niet vanzelf en soms blijven kansen onbenut.

### 1. CONCLUSIES VAN HET KWALITATIEVE ONDERZOEKSLUIK

#### 1.1. Impact van Brede School op de samenwerking

##### >> *Meer samenwerking en meerwaarde*

Het werken aan Brede School blijkt op vlak van het samenwerkingsverband voor meer kwantitatieve en kwalitatieve samenwerking met partners te zorgen. De meerwaarde van dit samenwerken uit zich volgens coördinatoren op diverse vlakken. Vooreerst zorgt het samenwerken op zich al voor méér samenwerking. Verder is er meerwaarde omdat er gezamenlijke visieontwikkeling, ondersteuning is. Ook effect op vlak van het aanbod en op maatschappelijk vlak en/of omgeving worden benoemd als meerwaarde.

##### >> *Het samenwerken aan Brede School heeft betekenis voor de diverse partners*

###### **Voor scholen**

Voor scholen komt het erop neer dat men een 'bredere' leerling in het vizier neemt, leren levensecht maakt. Er is een betere band tussen leerlingen en school, er zijn meer kansen tot participatie van leerlingen en ouders. Via Brede School zijn scholen meer en positiever gekend, is er een groter beleidsvoerend vermogen en meer interne communicatie. Verder verruimt het werken aan Brede School de werking van de school en leidt het -als er diverse scholen betrokken zijn- tot meer samenwerking met andere scholen.

###### **Voor leerkrachten**

Brede School heeft ook effect op de visie van leerkrachten, tenminste wanneer deze betrokken worden bij de Brede School, bijvoorbeeld door Brede School in de lesopdrachten op te nemen. Coördinatoren noemen de

betrokkenheid van leerkrachten zelfs onontbeerlijk. Coördinatoren die in een school tewerkgesteld zijn waar men van bij het begin leerkrachten niet extra wilden belasten, ervaren achteraf dat de band met de leerkrachten ontbreekt en beschouwen dit als een gemiste kans. Het is dan wel belangrijk dat leerkrachten het niet ervaren als 'nog iets erbij', maar wel als een werking die een alternatief biedt voor de huidige werking.

#### **Voor andere organisaties**

Impact op andere organisaties toont zich doordat men via Brede School verbindend kan werken met andere organisaties, men aan de visie van de eigen organisatie werkt, men er beter in slaagt de eigen doelgroep te bereiken en de eigen doelen te realiseren. Meewerken aan Brede School is tenslotte soms ook een uithangbord voor de organisatie.

Coördinatoren geven nog aan dat Brede School vooral een meerwaarde heeft voor die (niet-schoolse) organisaties waar de doelen heel sterk aansluiten bij de doelen van de bredeschoolwerking, waar er wederkerigheid is en die actief meewerken aan de werking.

#### *>> De coördinator van een Brede School*

De coördinator heeft naar eigen zeggen een grote impact op het functioneren van de Brede School. Coördinatoren benoemen zichzelf als draaischijf, als spilfiguur. Belangrijke taken voor een coördinator blijken doelbewaking van het geheel én van de win-winsituatie voor elke partner daarbinnen, praktische organisatie en het stimuleren van mensen. Het takenpakket evolueert ook, maar de aandacht voor het samenwerkingsverband blijft steeds aan de orde.

#### *>> Samenwerken in een Brede School heeft ook nadelen*

Zowel praktische en organisatorische als meer inhoudelijke bedenkingen werden gemaakt. De overgrote meerderheid van de coördinatoren zegt echter dat de nadelen niet opwegen tegen de voordelen van samenwerking.

#### *>> Toenemende tevredenheid*

Over het algemeen zijn coördinatoren ook vrij tevreden over de samenwerking. Deze tevredenheid hangt samen met de duur van de samenwerking. Ze is het laagst bij korte samenwerkingen. Meer tevredenheid is er wanneer er meer continuïteit is en doelen gedeeld zijn. Een samenwerkingsverband waarbinnen problemen en veranderingen aangepakt worden en de inbreng van iedere partner hoog ingeschat wordt, is de sleutel tot een hoge tevredenheid. Brede School is een proces in wording.

### **1.2. Impact van Brede School op de brede leer- en leefomgeving**

#### *>> Meer en/of inhoudelijk veranderd aanbod*

Gevraagd naar de impact van Brede School op de brede leer- leefomgeving, geven coördinatoren aan dat er een groter activiteitsaanbod is en/of dat het anders van inhoud of structuur is. Een inhoudelijk veranderd aanbod blijkt vooral te slaan op een verandering in het aanbod op schoolniveau. Dit wordt verrijkt door er een organisatie uit een andere sector bij te betrekken. Op die manier komen andere vaardigheden, talenten aan bod, wordt er naar een realistische leercontext gezocht.

*>> Verbreden, versterken en breed leren*

Een bredere leer- en leefomgeving creëren, is mogelijk via drie invalshoeken: verbreden, versterken en breed leren. De voorbeelden van succesvolle en typische activiteiten die de coördinatoren aanhalen, verwijzen ook naar alle drie de invalshoeken.

Activiteiten die de leer- en leefomgeving *verbreden*, worden door vele coördinatoren vermeld als typische en succesvolle activiteiten. Verbreden is veel aan de orde in de proefprojecten, het blijkt de core-business van Brede School te zijn. De projecten willen met het verbeteren van (toegang tot) een aanbod van activiteiten een antwoord bieden op het gering participeren aan een vrijetijdsaanbod.

Activiteiten in functie van een verbetering van de algemene voorwaarden tot 'leren', die met andere woorden de leer- en leefomgeving *versterken* worden eveneens vermeldt als typische en succesvolle activiteiten. Versterken doet zich meestal voor via het werken met ouders en buurt.

*Versterken* kan via *werken met ouders*. Daarbij valt het op dat het vooral gaat om projecten die vanuit een school gecoördineerd worden. Vaak wil men via de activiteiten ouders specifiek ondersteunen in hun rol als ouder, vanuit de directe effecten die dit op het kind of de jongere heeft. Ouders worden er zelden of nooit buiten hun ouderrol gezien.

Activiteiten die de leer- en leefomgeving *versterken via het werken met de buurt*, worden minder vernoemd als typische activiteiten. Nochtans wordt de wisselwerking met de buurt door coördinatoren eerder in het interview wel als nood benoemd. Er wordt in een Brede School zeker aan gewerkt, maar niet op de eerste plaats.

*Ook kinderen of jongeren rechtstreeks versterken* in hun basisbehoeften zodat ze meer leer- en leefervaringen kunnen opdoen, blijkt in de bredeschoolprojecten slechts sporadisch (vooral inzake gezondheid) te gebeuren.

Activiteiten gericht op *breed leren* worden door coördinatoren ook benoemd als typische en succesvolle activiteiten. Dit blijken allemaal activiteiten te zijn die plaats vinden in het kader van de school. Daarbij gaat het vooral om het opzoeken van realistische leercontexten, zowel in het basis, secundair als hoger onderwijs. Dit toont zich ook meestal in projecten die gecoördineerd worden vanuit een school.

*>> Alle registers opentrekken*

Een Brede School zet idealiter in op zowel verbreden, versterken als breed leren. Enkele coördinatoren vermelden dat ze dit inderdaad bewust doen of dat ze daarin net het groeipotentieel voor hun werking zien. Coördinatoren die aangeven er bewust op in te zetten, blijken coördinatoren te zijn die functioneren in een Brede School die reeds langer aan de slag is.

Alle registers opentrekken hangt ook samen met de tevredenheid van de coördinatoren over de gecreëerde brede leer- en leefomgeving. De tevredenheid is lager bij bredeschoolwerkingen die weinig aanbod hebben,

waar men eerder éénmalige activiteiten opzet. De tevredenheid verhoogt naarmate het aanbod ruimer wordt. Daar waar de werking verschillende terreinen omvat, worden de hoogste scores gegeven. Ook op dit vlak is Brede School een proces in wording.

### **1.3. Impact van Brede School op maximale ontwikkelingskansen**

#### *>> Vanuit verschillende invalshoeken aan één zeel trekken*

Vergeleken met voor de bredeschoolwerking geven bredeschoolcoördinatoren vooreerst het belang van Brede School aan als middel om op verschillende vlakken samen te werken, verschillende invalshoeken (partners, activiteiten, doelen) bij elkaar te brengen en van daaruit aan één zeel te trekken. Het is net op die manier dat gewerkt kan worden aan ontwikkelingskansen. De aard van de doelen vermeld door de coördinatoren zijn zeer divers, maar rode draad is dat de meesten nieuwe kansen zien voor kinderen en jongeren. Enerzijds doordat zowel externen als leerkrachten een breder beeld van hen vormen, anderzijds ook rechtstreeks.

#### *>> We zijn er nog niet!*

Coördinatoren gaven aan in welke mate de doelen van hun bredeschoolwerking gerealiseerd waren. Deze scores bleken iets minder hoog dan deze voor tevredenheid met de samenwerking of met de brede leer- en leefomgeving. De score is lager bij bredeschoolwerkingen die het gevoel hebben nog in het begin te staan, voor wie de tijd te kort is. Het gaat ook vooral om projecten die drie jaar geleden werden opgestart. Een hogere score doet zich voor wanneer men vindt dat het opzet alvast geslaagd is, maar nog uitgebreider kan of wanneer men tevreden is met bepaalde realisaties en met andere niet. De hoogste score wordt gegeven wanneer men het gevoel heeft dat alle doelen bereikt zijn en zelfs verruimd.

#### *>> Gelijke kansen voor kinderen en jongeren*

Quasi alle coördinatoren menen dat Brede School bijdraagt aan gelijke kansen op ontwikkeling voor kinderen en jongeren door:

- Het creëren van mogelijkheden voor groepen die normaal gezien minder of geen aanbod hebben,
- Het realiseren van méér aanbod,
- Het aanbod bekender of toegankelijker te maken,
- Expliciete aandacht voor het al of niet kunnen deelnemen van iederéén.

Coördinatoren zien het werken aan gelijke kansen ook gebeuren door onrechtstreeks te werken: via ondersteuning aan ouders of de beeldvorming van (toekomstige) leerkrachten.

Er is ook relativering: sommige groepen worden niet bereikt en maatschappelijke factoren -zoals tewerkstelling- die hun effect hebben op kansen(on)gelijkheid kan men niet beïnvloeden.

#### *>> Alle kinderen en jongeren?*

In de praktijk blijkt een Brede School zich bewust niet te richten tot één bepaalde doelgroep. Men vindt dat men anders stigmatiserend zou werken en ook dat Brede School opbrengt voor alle leerlingen.

Daarbij gaat men uit van de populatie op school (schoolgebonden projecten) en/of de buurt.

Ook hier is er relativering: men heeft wel de intentie alle kinderen en jongeren te bereiken, maar dat is niet gegarandeerd.

#### **1.4. Brede School in de toekomst**

##### *>> Verderzetten is een must*

Alle coördinatoren vinden dat Brede School als concept in de toekomst verdergezet moet worden. Omdat men net door de samenwerking extra kansen creëert, omdat de maatschappij zo in de school kan komen en leerlingen daardoor meer ervaringen opdoen, omdat het een manier is om een antwoord te bieden op de complexiteit in de maatschappij: omgaan met diversiteit, kansarmoede. Ook de sfeer in de wijk die verbetert en het belang voor ouders en de school worden hierbij vernoemd.

Ook wat het eigen project betreft, vinden alle coördinatoren dat de werking verder moet kunnen gezet worden: de samenwerking is nodig, het is betekenisvol voor kinderen, het doet een positieve wind waaien, het brengt iets teweeg in de buurt, het heeft een functie voor ouders, de school vindt het zinvol of zelfs een noodzaak, ze kunnen niet meer zonder. Er zijn ook een aantal kritische geluiden: het moet verdergezet worden, maar de werking moet veranderen en een aantal vragen zich af of ze wel onder het concept Brede School thuis horen.

##### *>> Randvoorwaarden*

Randvoorwaarde nummer één bij het verder zetten van Brede School, is ruimte voor het opnemen van de coördinatie en financiële middelen. Ook samenwerking, menselijke energie, betrokkenheid van collega's worden veelvuldig vernoemd als randvoorwaarden. Verder hebben coördinatoren het over visie-ontwikkeling, ondersteuning, nood aan een ruim concept en een voldoende lange termijn om eraan te kunnen werken. Andere zijn nog: waken over de win-winsituatie, soepelheid bij stadsdiensten, interdepartementale samenwerking, integratie in het takenpakket van leerkrachten, het herbekijken van infrastructurele mogelijkheden.

## **2. CONCLUSIES VAN HET KWANTITATIEVE ONDERZOEKSLUIK**

### **2.1. Algemeen**

Partners erkennen het potentieel van Brede School en zijn sterk tevreden over de bredeschoolwerking (samenwerking, activiteiten aanbod, welke ontwikkelingskansen Brede School creëert). Vooral de impactscores met betrekking tot samenwerking en (in tweede instantie) het activiteiten aanbod zijn erg uitgesproken met ook een relatief aandeel heel tevreden scores.

Op alle vlakken wordt de impact dan ook hoog ingeschat, al zijn de scores globaal genomen gematigder ten opzichte van tevredenheid. We kunnen stellen dat partners globaal genomen wel tevreden zijn met de bredeschoolwerking, maar dat er ten aanzien van de concrete bredeschoolaspecten nog een aantal werkpunten zijn. Vooral op vlak van de diversiteit van het activiteiten aanbod blijken er nog een aantal kansen open te liggen.

Niettemin creëert Brede School vooral kansen en dit potentieel wordt ook door de partners beklemtoond. Voor dit aspect scoren een aanzienlijk deel van de respondenten ook grote impact. Brede School komt er naar voren als een verrijkende methodiek die vooral impulsen biedt voor maatschappelijke participatie en talentontwikkeling van kinderen en jongeren. Maar ook op dit vlak zijn we er nog niet. De scores zijn al iets gematigder wanneer het gaat over de mate waarin ontwikkelingskansen gecreëerd zijn.

Creëert Brede School ook een meerwaarde voor de partner in kwestie zelf? Ja, zo stellen partners, maar om echt van impact op de organisatie te spreken is een brug te ver!

## **2.2. Samenhangen**

Hoewel bovenstaande bevindingen niet sluitend zijn, doen ze wel een aantal vragen rijzen, zoals wat maakt dat sommige respondenten de impact hoog of net laag schatten?

### *>> Groei en groeipijn?*

Enerzijds wordt de impact bij Brede Scholen met een lange(re) voorgeschiedenis hoger ingeschat. Uit de projectfoto blijkt ook dat deze Brede Scholen over de jaren heen een meer uitgebreide en diverse werking uitbouwen. Anderzijds zijn het net nieuwe partners die de impact van Brede School hoog inschatten in tegenstelling tot de lagere impactscores van partners die meer dan 2 tot 3 jaar betrokken zijn. Dit lijkt een contradictie.

We denken dat dit enerzijds betekent dat Brede School moet kunnen groeien wil het meer impact hebben. Maar anderzijds kan er misschien ook enige 'bredeschoolmoetheit' optreden? De verwachtingen worden na verloop van tijd realistischer en dus kritischer. Het nieuwe is er af. Naarmate een werking uitbreidt, wordt een overzicht houden over het geheel steeds moeilijker. Partners richten zich dan misschien vooral tot datgene wat hen direct aanbelangt en voelen zich minder verbonden met het geheel. Hierdoor hebben ze minder informatie en kunnen ze minder goed het impact inschatten.

Het lijkt dan ook belangrijk om aandacht te blijven besteden aan de samenwerking op zich en het geheel van het aanbod samen duidelijk, concreet en kritisch door te lichten. Zo blijft ook in langerlopende bredeschoolwerkingen informatie doorstromen en wordt de dynamiek van de werking bevorderd.

### *>> Duidelijk en concreet*

De hogere impactscores voor projecten getrokken door basis(scholen) en/of uitgebouwd rond de werking van een school wijzen op de nood aan duidelijkheid en concreetheit van de werking. Net uit de projectfoto blijkt dat deze projecten doorgaans (niet allemaal) een minder uitgebreide en minder brede werking hebben dan bijvoorbeeld een Brede School in de vorm van een breed samenwerkingsverband.

De scores lijken dus enerzijds contradictorisch aangezien juist een breed samenwerkingsverband meer potentieel biedt tot een kwaliteitsvolle bredeschoolwerking. Anderzijds onderscheidt de werking van deze projecten

zich wel in duidelijke verwachtingen, concrete doelen, concrete stappen,... iets waar men blijkbaar nood aan heeft.

Zo ook voor onderwijsactoren die partner zijn in een breed samenwerkingsverband. Hun lagere impactscores kunnen wijzen op diezelfde nood aan concreetheid alsook een nood aan meer aansluiten bij hun eigen doelen en werking op school.

Zo kan je afleiden dat een Brede School:

- Voldoende aandacht moet hebben voor concreetheid en duidelijkheid in de doelen en werking.
- En bovendien, zeker wanneer de werking van de Brede School eerder uitgebeid is en verschillende richtingen uitgaat, voldoende moet aansluiten bij de werking van alle partners, vooral de scholen.

#### >> *Participatie en engagement*

Ook de mate van participatie en engagement blijken sleutelwoorden in de mate waarin partners al dan niet een hoge impact ervaren.

Het ervaren van een win-win blijkt daarbij belangrijk. Dit vertaalt zich letterlijk naargelang de betrokkenheid van de respondent. Ook het feit dat onderwijspartners vaak iets kritischer scoren kan wijzen op het feit dat een bre-deschoolwerking waar een niet-schoolse organisatie trekt minder aanspreekt tot de eigen agenda van scholen. Brede School brengt vooral op wanneer de werking aansluit bij de kernopdracht van de betrokken organisaties. Respondenten voelen zich aangesproken en ervaren een meerwaarde voor de eigen werking.

Dit pleit voor

- Een gemeenschappelijke werking en het zoeken naar voldoende draagvlak,
- Alsook voor een actieve betrokkenheid en verbinding van doelen met de (kern)opdrachten van partners. Zowel voor niet-schoolse als schoolse partners.

#### >> *Een Brede School aansturen?*

Een gemeenschappelijk draagvlak is belangrijk, maar een sterke figuur blijft onontbeerlijk. Binnen schoolgebonden projecten is een directeur als coördinator een belangrijke spilfiguur en kan doorgaans meer gedaan krijgen dan bijvoorbeeld een leerkracht. Zowel binnen de school als op basis van zijn of haar status ook buiten de school.

Het pleit ervoor dat

- De coördinator voldoende mandaat moet hebben om iets bewerkstelligd te krijgen.
- En tegelijk over een divers netwerk moet beschikken.



# III. Reflecties

Ter afronding geven we u op basis van de impactbevraging én de gedurende drie jaar opgedane ervaring binnen de proefprojecten Brede School nog enkele reflecties mee en tien en één tips voor Brede Scholen.

Brede School werkt verrijkend. Het koppelt ontwikkeling en leren expliciet aan de omgeving en wil in de eerste plaats talenten ontwikkelen. Vaak naast problemen wegwerken of net als antwoord daarop. We hopen dat u dankzij dit verkennend onderzoek een duidelijk beeld heeft gekregen van de werking zoals die zich binnen de proefprojecten Brede School ontplooid heeft en hoe deze proefprojecten zelf het impact ervan inschatten. Hoe het verder gaat met Brede School in Vlaanderen en in Brussel zal de toekomst uitwijzen.

## A. Brengt Brede School verandering teweeg?

De bevraging binnen de proefprojecten toont aan dat de betrokkenen op diverse terreinen impact ervaren van de bredeschoolwerking.

### VOOR SCHOLEN

Scholen nemen een 'bredere' leerling in het vizier en leren krijgt vaker een levensechte invulling. Er is een betere band tussen leerlingen en school en er zijn meer kansen tot participatie van leerlingen en ouders. Via Brede School zijn scholen meer en positiever gekend, het vergroot hun beleidsvoerend vermogen en er is meer interne communicatie. Verder verruimt het werken aan Brede School de werking van de school en leidt het –als er diverse scholen betrokken zijn– tot meer samenwerking tussen scholen.

### VOOR ANDERE ORGANISATIES

Impact op andere organisaties toont zich doordat men via Brede School verbindend kan werken met andere organisaties, men aan de visie van de eigen organisatie werkt, men er beter in slaagt de eigen doelgroep te bereiken en de eigen doelen te realiseren. Meewerken aan Brede School is tenslotte soms ook een uithangbord voor de organisatie.

Coördinatoren geven nog aan dat Brede School vooral een meerwaarde heeft voor die organisaties waar de doelen heel sterk aansluiten bij de doelen van de bredeschoolwerking, waar er wederkerigheid is en die actief participeren in de werking.

De intersectorale verbindingen stimuleren op het terrein ook de ontwikkeling van een gezamenlijke visie en een dynamiek om er samen aan te werken. Dit heeft weliswaar nog niet overal het verhoopte resultaat voor kinderen

en jongeren maar maakt in elk geval mogelijk dat er op een integrale manier wordt nagedacht over de ontwikkeling van kinderen, jongeren en hun omgeving. Het levert input voor onderlinge afstemming van de partners op het terrein en zet aan tot veranderingsprocessen en concrete realisaties.

Hiermee is uiteraard nog niets gezegd over het effect van de Brede School op de ontwikkelingskansen van kinderen en jongeren. Alle bevroagden zijn het er over eens dat de Brede School daadwerkelijk meer kansen creëert voor kinderen en jongeren. In welke mate, op welke vlakken en hoe dit in verhouding staat tot de reguliere werking van de betrokken organisaties, dat zijn vragen die met een impactbevraging niet kunnen beantwoord worden. Op dit vlak is er dus nog werk aan de winkel. Niet dat het effect van Brede School op de ontwikkelingskansen van kinderen en jongeren gemakkelijk valt te meten. Gezien de complexiteit van het verhaal is het bijvoorbeeld niet evident te bepalen welke aspecten net waarvan een gevolg zijn. Maar het loont zeker de moeite om te gaan zoeken naar manieren om dat te doen. Internationaal werd daar reeds een aanzet toe gedaan.

## **B. Een school als centrale speler?**

De vraag wordt vaak gesteld: wie moet de sleutels in handen krijgen van de Brede School? Is de school niet het best geplaatst om de Brede School te trekken, zij hebben toch het meest zicht op en contact met de kinderen en jongeren? Het antwoord op deze vraag is niet eenduidig. De ervaringen van de proefprojecten wijzen erop dat wie de sleutels in handen heeft, tegelijk ook een groot deel van de uitwerking van de lokale Brede School mee bepaalt.

Er zijn indicaties dat Brede Scholen waarin de school de centrale speler is, soms moeilijk het schoolse denken kunnen doorbreken. Onze zorg is dat dit het potentieel van de Brede School lokaal kan beperken. Een dergelijke Brede School staat vaak voor de uitdaging om op termijn breder te werken dan het eigen functioneren als school en om meer het perspectief in te nemen van het kind of de jongere als lerende buiten de schoolse omgeving. (Concreet betekent dit bijvoorbeeld het doelpubliek van de Brede School ruimer maken dan de eigen schoolpopulatie, de stap naar de buurt zetten en meer diverse partners aantrekken in functie van ontwikkeling buiten de school, ad-hocsamenwerkingsverbanden versterken,...) Daar tegenover staat dat de betrokkenheid van leerkrachten bij een dergelijke uitwerking van Brede School doorgaans wel groter is dan in andere gevallen.

Wanneer de Brede School niet door een school getrokken wordt, overstijgt de werking vaker het schoolse leren en wordt er met een meer diverse groep van partners op een meer structurele manier gewerkt aan gedeelde doelen voor een ruimer doelpubliek. Maar ook hier is er een keerzijde aan de medaille. Deze Brede Scholen kunnen meer kansen benutten door de band met de scholen voldoende uit te bouwen. Dit vergt binnen deze constructie soms meer moeite.

Zelf willen we dan ook niet bij voorbaat bepalen wie de coördinatie op zich moet nemen. Deze keuze wordt ons inziens het best ter plekke gemaakt in samenhang met wie er ter plekke vertrouwen geniet, hoeveel scholen er

in een buurt zijn, wat de prioritaire doelen zijn, ... Het is vooral van belang om – eenmaal de keuze gemaakt – voldoende aandacht te hebben voor de pijnpunten die de gemaakte keuze (school versus niet-school) met zich meebrengt. Dit om de eigen bredeschoolwerking de beste kansen te bieden om te groeien met evenwaardige betrokkenheid van en aandacht voor alle partners en doelgroepen.

In het verlengde hiervan willen we er op wijzen dat de term 'Brede School' de lading niet of onvoldoende dekt. Het geeft misschien te veel aan dat aan dat het hier alleen om de school zou draaien. Het hanteren van dit begrip vergt heldere en doorgedreven communicatie op alle niveaus. De kans bestaat dat deze term een integrale benadering van ontwikkeling tegenwerkt.

## **C. Wat is er nodig voor de verdere ontwikkeling van een kwalitatieve bredeschoolwerking?**

### **VERHOGEN VAN DE BETROKKENHEID VAN LEERKRACHTEN**

Een essentieel onderdeel van het werken aan een brede leer- en leefomgeving is het leggen van verbindingen tussen de verschillende leer- en leefomgevingen, zeker tussen het binnenschools en buitenschools leren. Leerkrachten spelen hierin een zeer belangrijke rol. Hun betrokkenheid bij Brede School is dan ook een must.

Waar coördinatoren van sommige Brede Scholen tot nu toe hun leerkrachten doelbewust buiten de bredeschoolwerking hebben gehouden (om hen te behoeden voor extra werk) ervaren ze dit op termijn als een gemiste kans. Daarom pleiten we er, samen met de coördinatoren, voor om leerkrachten effectief bij de bredeschoolwerking te betrekken. Alleen dit leidt tot een bredere kijk op leerlingen en tot verbindingen tussen binnen- en buitenschools leren. Aandacht moet hierbij uitgaan naar de link tussen de werking van de Brede School en de opdracht en draagkracht van de leerkrachten.

### **BEVORDEREN VAN PARTICIPATIE VAN KINDEREN EN JONGEREN**

Participatie is een belangrijke voorwaarde voor een kwalitatieve bredeschoolwerking, maar blijkt niet overal voor de hand te liggen. We wezen al op de, om uiteenlopende redenen, soms (te) beperkte betrokkenheid van leerkrachten. En ook de gelijkwaardige betrokkenheid van andere actoren is niet evident. Daarnaast is er ook de nood (en tekort) aan participatie van de kinderen en jongeren zelf. De Brede School gaat over hún ontwikkeling. Hun participatie, ook op vlak van meedenken en mee beslissen, moet dan ook gestimuleerd worden.

## **ONDERSTEUNING VAN COÖRDINATOREN EN PARTNERS**

Een coördinator is de krachtige motor van de bredeschoolwerking. Zij/hij geeft richting en begeleidt verandingsprocessen en moet daarvoor een veelheid aan taken en competenties combineren. Dit vraagt ondersteuning, en tijd om te groeien in de functie. Ook van de betrokken partnerorganisaties vergt de Brede School heel wat vaardigheden om tot een constructieve, gedeelde en sectoroverstijgende samenwerking te komen. Dergelijke intersectorale samenwerking behoeft eveneens de nodige tijd en aandacht.

## **DOELGERICHT EN PLANMATIG WERKEN STIMULEREN**

Het ontwikkelen van een lange termijnvisie, de vertaling ervan naar werkbare doelen op middellange en korte termijn en het formuleren van criteria om de werking aan af te toetsen, zijn nodig om een succesvolle werking op lange termijn uit te bouwen. Dit is niet voor alle Brede Scholen even eenvoudig. Een verdere ondersteuning of financiering van Brede Scholen heeft hier best aandacht voor. Dit zal de kwaliteit en de meerwaarde van de werking ten goede komen, alsook dit meer tastbaar maken.

## **D. Welke aspecten van de Brede School vragen om verdere verdieping?**

### **HET UITBOUWEN VAN EEN BREDE LEER- EN LEEFOMGEVING**

Brede Scholen zetten vaak sterk in op het uitbouwen van hun samenwerkingsverband en het opzetten van acties. Het denken over het geheel van de brede leer- en leefomgeving, en de noden en kansen die zich op dit vlak voordoen, blijkt minder evident. Hoe ga je bijvoorbeeld aan de slag om het binnen- en buitenschoolse leren met elkaar te verbinden? Om Brede Scholen op gang te helpen, loont het de moeite om hen goede praktijken en concrete voorbeelden te leveren. Naast het verder verkennen van mogelijkheden voor leren binnen levensechte contexten, moeten we op zoek naar voorbeelden van en manieren om de leer- en leefomgeving te verbreden en te versterken. Het is zinvol om zowel in de praktijk als in de literatuur uit te zoeken hoe dit vorm kan krijgen en wat dit kan betekenen voor kinderen en jongeren.

### **BREDE SCHOOL EN HET LOKAAL BELEID**

De proefprojecten Brede School, die rechtstreeks door de Minister van Onderwijs werden gesubsidieerd, hadden in hun opzet weinig of geen verbinding met het lokale beleid. Uit de bevraging na drie jaar Brede School blijkt dat het aandeel van gemeentelijke of stedelijke diensten die betrokken zijn bij de Brede School verrassend hoog is. Dit hoeft niet te verwonderen: de Brede School raakt aan diverse domeinen (cultuur, welzijn, jeugd, sport, ...) waarvan de grote beleidslijnen lokaal verder vorm krijgen. De suggestie om het lokale beleid meer verantwoordelijkheden te geven in het ondersteunen of aansturen van Brede Scholen roept echter op verschillende niveaus kritische vragen op. De vraag stelt zich dan ook hoe het lokale beleid en de lokale context een plaats kunnen krijgen binnen de Brede School en het beleid er rond. Er is nood aan een verdere verkenning van de mogelijke verbindingen tussen de Brede School en het lokale beleid binnen de diverse sectoren. Hoe de afstemming en samenwerking kan verlopen, in welke vorm dan ook, vraagt verder onderzoek.

## **VERSCHILLENDE SECTOREN, VERSCHILLENDE ENGAGEMENTEN?**

Uit de werking van de diverse Brede Scholen blijken de sectoren betrokken bij de ontwikkeling van kinderen en jongeren, niet allemaal op dezelfde manier geëngageerd in Brede School.

Het is niet onze bedoeling dit hier nogmaals uit de doeken te doen. Maar ons viel hierbij wel de aard van betrokkenheid van de jeugdsector op. Deze partners lijken in verhouding meer betrokken bij het overleg (meedenken en voornamelijk opvolgen) en minder bij het eigenlijke uitvoeren van activiteiten voor kinderen en jongeren.

We vinden het wel de moeite waard om deze aard van betrokkenheid binnen de eigen sector van naderbij te bekijken. Op het eerste zicht lijkt deze vorm van deelnemen niet aan geheel aan te sluiten bij hun kernopdracht? Terwijl de jeugdsector ons net een vooraanstaande partner lijkt binnen de Brede School. Ook vanuit het beleid heeft de jeugdsector inzake Brede School al meerdere inspanningen geleverd.

## **DE BREDE SCHOOL EN HAAR INFRASTRUCTURELE KANT**

Binnen de proefprojecten Brede School was het infrastructurele aspect weinig aan de orde. Mogelijkheden en belemmeringen op dit vlak bleven in de opvolging van de proefprojecten dan ook nauwelijks belicht. Het loont de moeite om de Brede School vanuit deze invalshoek te verkennen en na te gaan welke inhoudelijke mogelijkheden dit biedt. Zowel naar samenwerking toe als op vlak van activiteiten voor kinderen en jongeren, en bij uitbreiding ook ouders, buurtbewoners.

## E. Tien en één tips voor een succesvolle bredeschoolwerking

Brede School is een methodiek ter bevordering van de ontwikkelingskansen van kinderen en jongeren. Deze methodiek kan verschillende invalshoeken samenbrengen en tracht in te spelen op complexe situaties door alle kansen die er in een omgeving zijn gezamenlijk in te zetten. Tien en één tips om dit op een succesvolle manier te realiseren.

1. Laat je Brede School aansturen door een coördinator met voldoende mandaat en toegang tot een ruim en divers netwerk aan actoren. Dit is van belang om een krachtvolle Brede School te realiseren.
2. Het is sámenwerken dat zorgt voor méér samenwerken. Start klein en breid geleidelijk aan uit. Maak actief werk van participatie en betrokkenheid van partners. Blijf op termijn voldoende kritisch ten aanzien van het functioneren van het samenwerkingsverband.
3. Formuleer heldere, gezamenlijke doelen. Bewaak steeds de winsituatie voor alle betrokken actoren.
4. Pak concrete problemen en veranderingen aan. Ga daarbij doelgericht en stap voor stap tewerk.
5. Probeer op termijn breder te werken dan louter in functie van een schoolwerking en schoolpopulatie. Een heleboel factoren van de schoolomgeving beïnvloeden immers het leren en functioneren op school. Dit is ook een aandachtspunt voor projecten getrokken door een school. Ook als school kan je daar een rol in spelen.
6. Maak ook werk van breed leren. Voor bredeschoolprojecten die getrokken worden door een andere organisatie dan een school: ook in de vrije tijd zijn er verschillende gelegenheden.
7. Betrek leerkrachten bij het bredeschoolverhaal. Zo verhoog je de kansen op een bredere kijk op leerlingen en op verbinding tussen binnen- en buitenschools leren.
8. Besteed in de activiteiten voor kinderen en jongeren ook expliciet aandacht aan de band met de buurt. Zo creëer je voor kinderen en jongeren meer realistische leercontexten, binnen en buiten de school.
9. Zorg voor diversiteit in het activiteitenaanbod en trek verschillende registers open: werk met andere woorden zowel aan breed leren als aan verbreden en versterken van de omgeving. Het is de combinatie en de breedte van de werking die leidt tot meer succes.
10. Probeer een divers publiek aan te spreken: ook buiten de school en in de buurt. Brede School werkt zo aan gelijkheid van kansen zonder te stigmatiseren.
- 10 +1. Brede School is een proces in wording, zowel op vlak van een kwalitatieve samenwerking, brede leerleefomgeving als het realiseren van ontwikkelingskansen. Neem je tijd en breid uit. Heb aandacht voor samenhang en continuïteit.





**Ook in deze reeks:**

Wat is een Brede School? Een referentiekader  
Starten met een Brede School  
Een brede leer- en leefomgeving

**[www.diversiteitenleren.be](http://www.diversiteitenleren.be)**

**[www.vlaanderen.be/bredeschool](http://www.vlaanderen.be/bredeschool)**