

Bij Mammoet verschenen ook:

Zonder het licht te breken

Amina Belôrf

Aan de onderkant ligt de lat altijd hoger. Verhalen uit de buik van de samenleving

Marijke Decuypere en Guy Malfait

Ik Caroline. Als regels en procedures de plaats innemen van de mens

Caroline Verhaeghe

In harmonie. De kracht van het middenveld

Bart Demyttenaere

Lijffe en ik

Wim Geysen

Celine Mertens
Marie Seghers
Katrien De Maegd
Christian Van Kerckhove

Kan onderwijs zonder welzijn? En vice versa?



Omslagontwerp: © Compagnie Paul Verrept
Coverillustratie: © Iris Vandeveld (zidiris.be)
Redacteur: Jan De Mets – jan.de.mets@fulladsl.be
Vormgeving: EPO
Druk: drukkerij EPO

© HOGENT en Mammoet, een imprint van Uitgeverij EPO vzw, 2020
Lange Pastoorstraat 25-27, 2600 Berchem
Tel: +32 (0)3 239 68 74
Fax: +32 (0)3 218 46 04
E-mail: uitgeverij@epo.be
Web: www.epo.be
Volg dit boek op: www.facebook.com/Uitgeverij.EPO
Voor lezingen door de auteurs, contacteer de uitgeverij

Onderzoek gefinancierd door het Onderzoeksfonds PWO van HOGENT
EQUALITY ResearchCollective van HOGENT

**EQUALITY
RESEARCH
COLLECTIVE** **HOGENT**

Isbn 978 94 6267 261 1
D 2021/2204/15
Nur 840

Verspreiding voor Nederland
Centraal Boekhuis BV Culemborg

Een digitale versie is gratis downloadbaar via
<https://www.hogent.be/onderzoekscentra/equality-research-collective>
Uit dit boek mag onbeperkt geciteerd worden met vermelding van de correcte
bibliografische gegevens: "Mertens, C., Seghers, M., De Maegd, K., Van Kerckhove, C.
(2021). "Kan onderwijs zonder welzijn? En vice versa? Antwerpen: Mammoet"

INHOUD

Voorwoord 9

Caroline Vrijens, Kinderrechtencommissaris

Dankwoord 13

Lijst met afkortingen 14

Inleiding 15

Situering en opzet van het onderzoek 27

Over het projectteam 33

Deel I › De samenwerking in beeld 37

I › Waarom is samenwerken nodig?

Aanleidingen en noden 38

Wat dient zich aan? 39

Leerkansen en grondrechten als motor en raakvlak 57

Reflectie 60

Case › 'Een netwerk rond de school' – RISO en Heilig Hart Heverlee 62

2 › Een brede waaier aan samenwerkingsvormen

Naar een interprofessionele reflex 66

Vormen van samenwerking 67

Variatie en evolutie in de samenwerking 87

Reflectie 88

Case › Schoolkostenfonds - Huis van het Kind,
lokaal bestuur Geraardsbergen 92

Intermezzo › Meerwaarde van een samenwerking 96

3 › Samenwerking onder de loep

Uitdagingen en inspiratie 100

Uitdaging 1 › Toegankelijkheid 102

Uitdaging 2 › Verschillende werelden: onbekend is onbemind? 112

Uitdaging 3 › Afstemming en terugkoppeling 120

Uitdaging 4 › Tijd en middelen 128

Reflectie 132

Case › Welzijnswerk op school – ‘Kinderen Eerst’, Gent 136

Intermezzo › Wat helpt in de samenwerking? 140

Deel 2 › Enkele spelers op het veld

147

1 › De rol van de basisschool

De onderwijsopdracht ruim(er) bekeken 148

Hoe nemen scholen welzijnsproblematieken op? 149

Ouders in kwetsbare situaties ondersteunen: rol en opdracht van de school 154

Wie neemt welke rol op binnen het schoolteam? 162

Reflectie 166

Case › De Leerplaneet – De Panne 170

Case › De Wereldreiziger – Antwerpen 174

2 › De rol van het CLB

Voorlopige inzichten 178

Leerlingenbegeleiding: een gezamenlijke verantwoordelijkheid 179

Het CLB en zijn draaischijffunctie 181

Het CLB en zijn positie t.o.v. het onderwijs en het brede welzijnswerk 184

3 › De rol van de brugfiguren

Ondersteunend op de brug 186

De trend naar meer brugfiguren 187

Domeinen: een bruggencontinuüm 189

Zes rollen voor een brugfiguur 196

Wat maakt de brugfiguur uniek? 202

Ter discussie: vragen over randvoorwaarden en aandachtspunten 204

4 › De rol van het lokaal bestuur

Ondersteuning voor de brug 212

Inspelen op lokale noden 214

Partners (dichter) bij elkaar brengen 217

Voorwaarden en uitdagingen 224

Case › Lokaal Netwerk Kinderarmoede – OCMW Boom 228

Deel 3 › Aanbevelingen voor beleid en praktijk

233

Eindnoten 238

Referenties en bibliografie 239



VOORWOORD

Caroline Vrijens, Kinderrechtencommissaris

Volgens de criteria van Kind en Gezin leeft bijna één op zeven kinderen in Vlaanderen in (kans)armoede. De coronacrisis plaatste in 2020 de schijnwerper op hoe armoede drempels opwerpt in het leren en in de ontwikkeling van die kinderen. Toen scholen geheel of deels moesten overschakelen naar (digitaal) afstandslernen, kregen de Centra voor Leerlingenbegeleiding (CLB's) meer dan ooit vanuit scholen vragen over hoe ze de meest kwetsbare kinderen aan boord konden houden. De grote coronabevraging van het Kinderrechtencommissariaat, het Kenniscentrum Kinderrechten en de Kinderrechtencoalitie in mei 2020, waaraan 44.000 kinderen en jongeren deelnamen, maakte het heel duidelijk: de coronacrisis trof iedereen, maar vooral kinderen en jongeren in kwetsbare situaties. Kinderen in armoede behoren tot de meest kwetsbare kinderen.

Maar armoedrempels bij schoolgaan en leren zijn natuurlijk niet beperkt tot het niet beschikken over een laptop, toegang tot internet of de nodige ICT-vaardigheden om digitaal afstandsonderwijs te kunnen volgen. De problematiek is veel ruimer en al langer bekend, ook bij het onderwijsbeleid. Het Gelijke Onderwijskansendecreet (GOK-decreet) uit 2002 'viert' binnenkort zijn twintigjarige jubileum – als je in dit verband van 'vieren' mag spreken natuurlijk. En dat decreet bouwde voort op eerdere beleidsinitiatieven. De extra financiering voor scholen met veel kansarme kinderen begon in 1989 met het onderwijsvoorrangsgebiedenbeleid in Limburg, in 1991 opgevolgd door het bredere onderwijsvoorrangsbeleid en de 'projecten zorgverbreding' in 1993. Na lang overleg werden die beleidsinitiatieven in 2002 op structurele wijze geïntegreerd in het GOK-decreet, dat met de invoering van het inschrijvingsrecht meteen ook meer gelijke kansen op gelijke toegang tot scholen beoogde. In september 2007 volgde voor basisscholen de verplichting om de kosteloosheid te garanderen voor alle activiteiten en materialen die strikt nodig zijn om de ontwikkelingsdoelen in het kleuteronderwijs of de eindtermen in het lager onderwijs te bereiken. In september 2008 volgde voor het basisonderwijs de maximumfactuur voor de niet strikt noodzakelijke activiteiten en materialen.

En toch staat Vlaanderen in internationaal vergelijkend onderzoek na al die jaren nog steeds aan de top als het gaat om ongelijkheid in het bereiken van leerresultaten. In weinig andere Europese landen hangen leerresultaten van kinderen en jongeren zo sterk samen met hun sociale afkomst en migratiegeschiedenis als bij ons in Vlaanderen. Dat vreet aan het recht op onderwijs dat alle kinderen hebben. Recht op onderwijs betekent immers: recht op optimale leerkansen. Er is bovendien weinig dat op de lange termijn zo'n hoog maatschappelijk rendement heeft als succesvol investeren in gelijke onderwijskansen.

10

Kan onderwijs zonder welzijn? En vice versa?

Over de vraag wat we dan moeten doen om die armoededrempels bij schoolgaan en leren weg te werken, is al veel inkt gevloeid. Maar het blijft een fundamentele vraag. Wat moeten we doen om te garanderen dat kinderen in een kwetsbare situatie zich goed voelen op school en tot leren kunnen komen? Extra financiering van scholen met veel kansarme leerlingen, het beperken van schoolkosten voor ouders en het op school bespreekbaar maken van eventuele financiële problemen voor ouders vormen zeker een belangrijke basis. Maar er is meer nodig. Het Kinderrechtencommissariaat roept al langer op om ook in te zetten op intense samenwerking tussen scholen, brugfiguren en organisaties die dicht bij kwetsbare gezinnen staan. Of korter gezegd: om de brug te slaan tussen onderwijs en welzijn. Dat deden we het afgelopen jaar ook in onze bijdragen aan werkgroepen die de Vlaamse regering naar aanleiding van de coronacrisis in het leven riep, in adviezen die we in dat verband formuleerden en in ons jongste jaarverslag.

Maar waaruit kan zo'n samenwerking tussen onderwijs en welzijn bestaan? Hoe zet je ze op? Naar aanleiding waarvan begin je eraan? Vooral basisscholen worden vaak met welzijnskwesties geconfronteerd. De lege brooddoos haalt af en toe de media. Scholen stellen ook vast dat sommige kinderen systematisch niet aan schooluitstappen of andere verrijkende activiteiten deelnemen. En ouders in armoede komen naar de basisschool van hun kind met vragen: over de schoolkosten die ze niet kunnen betalen, maar ook over tal van andere zaken, van de huur die ze niet meer kunnen betalen en een dreigende uithuiszetting, tot formulieren die ze moeten invullen maar niet begrijpen. En nog veel meer. Omgekeerd blijkt de basisschool vaak ook de 'vindplek' te zijn waar welzijnsorganisaties hun doelpubliek kunnen vinden. Of kunnen die organisaties soms een bemiddelende rol vervullen tussen ouders en school.

Maar hoever ga je dan als school in het opnemen van zulke welzijnskwesties? Wat kun je binnen de school zelf aanpakken en waarvoor moet je de brug slaan naar organisaties uit het welzijnsveld? En waaruit bestaat dat 'brug slaan' dan? Is de kous af door ouders met prangende vragen naar een passende welzijnsorganisatie toe te leiden? Of kan die samenwerking verder gaan? Wat betekent dat voor de professionalisering van het schoolteam? Waar loopt het soms mis met de samenwerking tussen school en welzijnsorganisaties?

Al die en nog veel meer kwesties komen in dit inspiratieboek aan de orde. Het is gebaseerd op een verkennend praktijkonderzoek bij twintig basisscholen met een brede variatie aan samenwerkingsverbanden met het welzijnsveld. Aan die brede waaier van ervaringen, met getuigenissen van beide kanten – onderwijs en welzijn – koppelen de onderzoekers reflectievragen die basisscholen en welzijnsorganisaties kunnen inspireren bij het opzetten van nieuwe samenwerkingsverbanden of bij het verdiepen of eventueel heroriënteren van bestaande samenwerkingen. In die zin is het een bijzonder hoopvol werkstuk dat basisscholen kan helpen om het recht op onderwijs voor elk kind te realiseren. Ik hoop dat het u veel inspiratie schenkt.



DANKWOORD

Zoveel mensen hebben een bijdrage geleverd aan dit boek. Om te beginnen de vele gesprekspartners uit de scholen, welzijnsorganisaties, CLB-medewerkers, de lokale besturen. Wat zij inbrachten, vormt de essentie van dit boek. Dank voor jullie tijd en moeite!

We zijn ook de leden van de stuurgroep zeer erkentelijk voor de kritische reflectie en de zinnige adviezen bij het tot stand brengen van deze gids. Zij lazen grote delen van de tekst na en hielpen ons om de kerndoelstellingen van het onderzoek goed voor ogen te blijven houden. Verder heeft ook het Steunpunt Diversiteit en Leren van UGent zijn expertise met ons gedeeld.

Onze onderzoekers Celine Mertens en Marie Seghers hebben met volle overgave vele interviews afgenomen, focusgroepen georganiseerd, stuurgroepen bij elkaar gebracht en netwerken uitgebouwd. Zij hielden het hoofd koel om de analyse van de onderzoeksdata uit te voeren en mee te schrijven aan deze gids in combinatie met de licht chaotische kenmerken van het gezinsleven-met-kinderen in volle coronacrisis. Onze welgemeende dank!

Verder danken we Jan De Mets voor het redactiewerk: hij weet hoe je onderzoeksdata naar een lezer kan brengen. Je expertise in dat laatste onderzoekjaar was heel welgekomen.

Het was ons een waar genoegen om samen te werken met Iris Vandevelde die voor de frisse illustraties zorgde en Marjon Bellen die de opmaak van het boek voor haar rekening nam.

En tot slot danken we Thomas Blommaert van Uitgeverij EPO voor het vertrouwen, het engelengeduld en de positieve tussentijdse reacties.

Katrien De Maegd, Christian Van Kerckhove en Eva Vens, promotoren
Juni 2021

Lijst met afkortingen

CAW	Centrum Algemeen Welzijnswerk
CKG	Centra voor Kinderzorg en Gezinsondersteuning
CLB	Centrum voor Leerlingenbegeleiding
GBO	Geïntegreerd Breed Onthaal
IJH	Integrale Jeugdhulp
JAC	Jongeren Advies Centrum
LOP	Lokaal Overleg Platform
MDO	Multidisciplinair Overleg
OCMW	Openbaar Centrum voor Maatschappelijk Welzijn
TRIPLE P	Positive Parenting Programme



INLEIDING

Beste lezer

Kinderarmoede en sociale ongelijkheid stoppen niet aan de schoolpoort. Onbetaalde schoolfacturen, lege brooddozen, slechte huisvesting, administratieve problemen, complexe gezinssituaties, beperkte toegang tot ondersteuning bij leer- en zorgproblemen, het is maar een greep uit de problematieken waarmee scholen in aanraking komen. Doorgaans zijn het de meest kwetsbare ouders die met een **combinatie van problemen** geconfronteerd worden. Het gaat vaak om kansarme ouders, niet zelden met een migratie-achtergrond, ouders met een beperkt of minder effectief sociaal netwerk die weinig tot niet vertrouwd zijn met het aanbod aan diensten en voorzieningen. De basisschool merkt vaak als eerste deze problemen op, en soms doen de ouders direct een beroep op iemand van de school die ze vertrouwen.

De school kan deze vragen echter niet alleen aanpakken. Daarom is een betere aansluiting tussen scholen en het welzijnsveld aangewezen. De zoektocht naar mogelijkheden en manieren om meer samen te werken, met als doel gezinnen in kwetsbare situaties beter te ondersteunen, is alvast ingezet. Overal in Vlaanderen en daarbuiten ontstaan kleine en grote initiatieven waarbij scholen en welzijnsorganisaties de samenwerking aangaan. Deze gids schetst een beeld van het hoe en waarom van zo'n samenwerkingen. Zonder daarbij volledigheid te pretenderen.

Lees dit boek dan ook als een verkennende gids. We willen jou inspiratie bieden om vanuit je school, je organisatie, je beleidswerk nieuwe samenwerkingen op te zetten, of de bestaande te versterken. We zijn ervan overtuigd dat we door die samenwerking de sociale grondrechten en dus ook het recht op onderwijs voor kinderen en gezinnen uit kwetsbare leefsituaties mee kunnen realiseren.

Hoe willen we jou inspireren?

Deze gids is gebaseerd op ons onderzoek (zie p. 27) maar is geen onderzoeksrapport. We willen een stand van zaken meegeven over hoe de **samenwerking tussen het onderwijs en het welzijnsveld** momenteel vorm krijgt. Tegelijk willen we je op verschillende manieren inspiratie bieden over wat zo'n samenwerking kan inhouden.

Doorheen deze gids zul je geregeld een **visuele voorstelling van de centrale onderdelen en actoren van/in de samenwerking** zien. Deze voorstelling kan daarmee ook als reflectiekader dienen. Daarover verder meer.

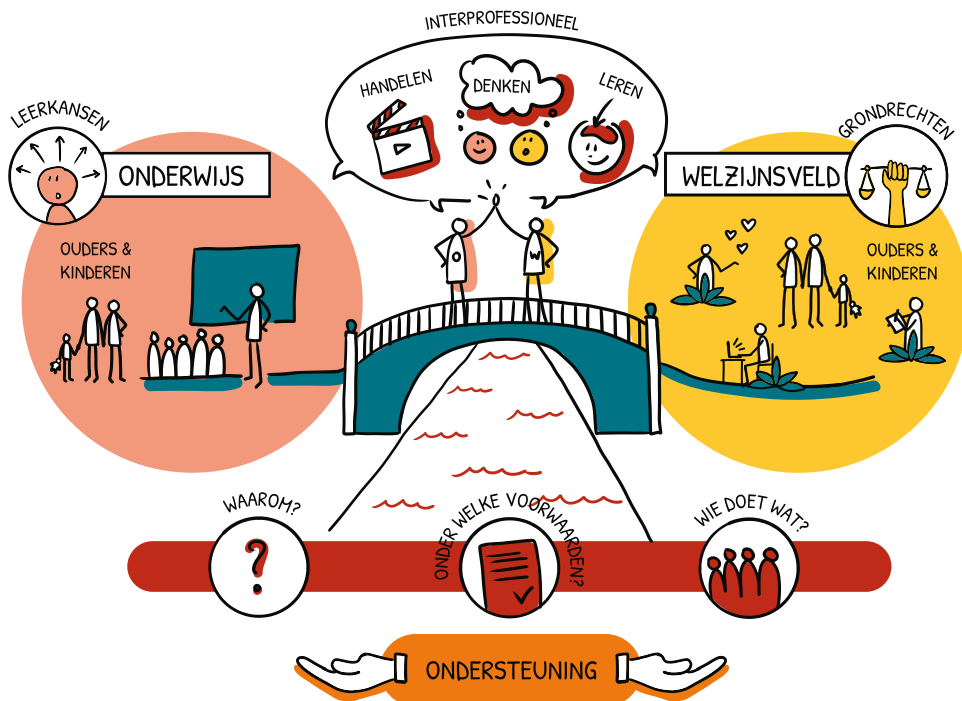
We hebben voor dit onderzoek vele **actoren** gesproken: basisscholen, welzijnsactoren, CLB-medewerkers, brugfiguren, coördinatoren van brugfigurenwerkingen, lokale besturen ... Hun opmerkingen, ervaringen, meningen en praktijken kun je lezen in de vele citaten die we door de tekst weven. We werken inspirerende **cases** uit. In **kaderteksten** geven we meer toelichting bij goede praktijken van scholen en welzijnspartners of diepen we een deelthema wat verder uit.

We geven ook **reflectievragen** mee. Die kunnen je helpen om binnen je team het gesprek aan te gaan over hoe een samenwerking met het welzijnswerk de eigen werking kan versterken, en hoe zo'n samenwerking dan tot stand kan komen.

Verder materiaal vind je op de onderzoekspagina van het Equality Research Collective aan HOGENT via hogent.be/onderzoek.

Voor wie ?

We schrijven vooral voor beleidsmensen en het middenkader van basisscholen (directies, coördinerende directeurs, zorgcoördinatoren, beleidsondersteuners ...). Ook iedereen die werkzaam is in het CLB, een welzijnsorganisatie, een lokaal bestuur, een onderwijscentrum, een begeleidingsdienst of een brugfigurenwerking zal hier inspiratie vinden voor een goede samenwerking.



Visuele voorstelling van de samenwerking

Deze visuele voorstelling met de centrale onderdelen van de samenwerking geeft aan waar we in deze gids de nadruk op willen leggen. We gebruiken deze voorstelling als rode draad doorheen de gids en zoomen in op de specifieke elementen. Op die manier ontrafelen we de bestaande variatie aan mogelijke samenwerkingsvormen, we kijken waarom ze ontstaan, wie de betrokken actoren (kunnen) zijn, wat rollen en taken van eenieder (kunnen) zijn, wat de voorwaarden zijn om ze te laten slagen en wie of wat een samenwerking mee kan ondersteunen.

We stellen het onderwijs, het welzijnsveld en de brug tussen beide voor. De gezinnen staan centraal in elke 'bol': voor hen zetten we een goede samenwerking op. We beschrijven hier de diverse elementen van.

Onderwijs: leerkansen

De bol '**onderwijs**' staat voor alles wat zich op school afspeelt tussen ouders, leerlingen en de vaste actoren van het schoolteam (leerkracht, zorgcoördinatoren, directie ...) omtrent de leerkansen en het ruimere welzijn van kinderen en gezinnen, zonder dat welzijnsorganisaties erbij betrokken zijn. Binnen dit domein verwijzen we naar de kerntaken van onderwijs, namelijk optimale **leerkansen** realiseren voor alle kinderen met het oog op hun totale ontwikkeling, met volle aandacht voor hun welbevinden. Onderwijs als grondrecht realiseren staat hier dus centraal.



Welzijnsveld: sociale grondrechten

De bol '**welzijnsveld**' stelt de veelheid aan verschillende welzijnsorganisaties voor die elk op hun manier een aanbod hebben waar ouders, gezinnen een beroep op (kunnen) doen, zonder daarvoor in interactie met scholen te treden. Hier situeren we dus het brede welzijnsveld, wetende dat dit een bijzonder ruime noemer is. Met het brede welzijnsveld bedoelen we het ruime aanbod van organisaties en diensten uit het welzijnswerk (CAW, Samenlevingsopbouw, alle hulp- en dienstverlening van het OCMW, buurtwerkingen ...), de rechtstreeks toegankelijke ondersteuning uit de jeugd- en gezinshulp (Centra voor Kinderzorg en Gezinsondersteuning, Inloopteams, Kind en Gezin ...) en alle kleine en minder kleine initiatieven die gezinnen in kwetsbare gezinnen trachten te ondersteunen. Voor scholen kunnen, naargelang de problematiek die zich aandient, tal van organisaties aan zet zijn.

De realisatie van sociale grondrechten nemen we hier als overkoepelend streefdoel voor dit ruime veld. In de gids verwijzen we zowel naar het welzijnsveld als het welzijnswerk

Gezinnen

Zowel binnen de bol 'onderwijs' als in de bol 'welzijnsveld' zijn ouders en kinderen belangrijke partners. Zij zijn de cruciale actoren voor, over en met wie de samenwerkingen uitgebouwd worden. De noden en uitdagingen die gezinnen ervaren, zijn te situeren in verschillende levensdomeinen, en overstijgen daarmee de grenzen tussen het onderwijs en het welzijnsveld. Dit vormt dé aanleiding om buiten de eigen professionele grenzen te treden. Het gaat in eerste instantie om gezinnen in kwetsbare leefsituaties.



De brug tussen het onderwijs en het welzijnsveld

Op de brug situeren we de interactie tussen 'onderwijs' en 'welzijnsveld', dus alle verschillende vormen van samenwerking, ongeacht of die zich op een school, bij een welzijnsorganisatie of elders voordoen, ongeacht de grootte, de duur ... Hier komen beide partijen op een of andere manier samen, ze ontmoeten elkaar door een bepaalde problematiek/vraag aan te pakken.

Waarom – Onder welke voorwaarden – Wie doet wat (Rollen)

In deze gids zetten we drie vragen centraal. Elke vraag wordt aan de hand van een icoon geïllustreerd. Die icoontjes komen verder in de gids terug.

20

Kan onderwijs zonder welzijn? En vice versa?

WAAROM?



I

Waarom samenwerken?

Dit verwijst naar de concrete uitdagingen en noden die door scholen én het welzijnsveld worden ervaren als aanleiding om de brug te slaan. Bij 'waarom' staan we dus stil bij de *sense of urgency* van meer samenwerking en het belang van reflectie hierover. Leerkansen, welbevinden en grondrechten vormen op die manier de onderliggende drijfveer en motivatie om de brug te slaan.

2

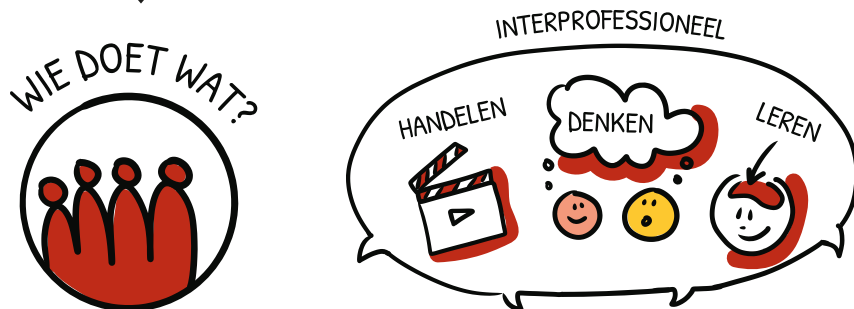
Onder welke voorwaarden?

Dit gaat in op hoe de samenwerking verloopt en wat daarbij als uitdagend en als ondersteunend ervaren wordt. We benoemen voorwaarden en gaan na wat die betekenen voor de school of de welzijnsorganisatie in de uitbouw van samenwerking over de (beleids)domeinen heen.



3 Wie doet wat? Rollen

Hier gaan we in op rollen/taken én grenzen in een samenwerking en wat dit alles kan betekenen voor de eigen organisatie, voor lopende of groeiende samenwerkingsverbanden. De uitdagingen en de antwoorden daarop zorgen voor een taakverdeling en een grondige reflectie over de eigen professionele kaders: wat kán je doen binnen je eigen werking en op de brug? We onderscheiden verschillende rollen in de samenwerking tussen het onderwijs en het welzijnsveld: rol van de basisschool, van welzijnsorganisaties, van brugfiguren, van CLB, van ouders, van lokale besturen ... Iedereen die in de samenwerking betrokken is.

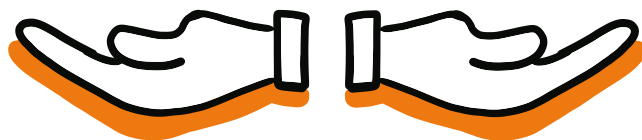


Interprofessioneel leren, denken en handelen

De samenwerking tussen scholen en een breed amalgaam aan welzijnsorganisaties is niet altijd (volledig) te vatten onder gekende noemers als 'integraal', 'interdisciplinair' of 'multidisciplinair samenwerken'. Daarom gingen we op zoek naar een term die de eigenheid en uitdaging bij deze samenwerking beter vat. Zo kwamen we uit bij 'interprofessioneel leren, denken en handelen'. Hiermee onderstrepen we het belang van leren in uitwisseling tussen het onderwijs en het welzijnswerk. Zo staat een professional tijdens een uitwisseling stil bij wat er voor de eigen werking te leren valt. Bepaalde zaken kan de professional dan in de eigen werking integreren. Het is ook belangrijk dat een professional werkt vanuit een 'brugreflex': de reflex om over het muurtje van de eigen werking te kijken.

Ondersteuning

Verschillende actoren kunnen de samenwerking tussen het onderwijs en het welzijnsveld faciliteren, zoals het CLB, een brugfiguur, een lokaal bestuur ... Zij kunnen vanuit hun werking scholen en welzijnsorganisaties dichterbij elkaar brengen en verbinden.



Hoe is deze gids opgebouwd?

Deel I › De samenwerking in beeld

We nemen je mee in het verhaal van ‘samenwerken’: waarom zou men moeten samenwerken en wat zijn aanleidingen daartoe? Hier kan je je eigen ervaringen met samenwerking tegen het licht plaatsen van de mogelijke samenwerkingsvormen die we uit het ons onderzoek haalden. We formuleren uitdagingen maar geven ook inspiratie mee om samenwerkingen vorm te geven.

23

Inleiding

1. Waarom is samenwerken nodig? › aanleidingen en noden

We schetsen de concrete uitdagingen en noden die door scholen én het welzijnsveld ervaren worden als aanleiding, als drijfveer om de brug te slaan.

2. Een brede waaier aan samenwerkingsvormen › naar een interprofessionele reflex

We gaan in op alle mogelijke vormen van samenwerking op de brug tussen het onderwijs en het welzijnsveld. We zoomen in op wat interprofessioneel leren, denken en handelen kan betekenen binnen de eigen werking.

In een ‘**Intermezzo**’ schetsen we de meerwaarde van een samenwerking.

3. Samenwerking onder de loep › uitdagingen en inspiratie

Constructief en effectief samenwerken vraagt inzicht in uitdagingen en obstakels, met aandacht voor wat een samenwerking vooruit kan helpen. We schetsen de vastgestelde uitdagingen, zowel binnen de domeinen ‘onderwijs’ en ‘welzijnsveld’ als in de interactie op ‘de brug’. We maken de opstap naar wat faciliterende elementen zijn, wat kan werken.

Een tweede ‘**Intermezzo**’ onderzoekt de vraag: wat helpt de samenwerking?

Deel 2 › Enkele spelers op het veld

Hier focussen we op de hoofdrolspelers die samenwerkingen tot stand (kunnen) brengen: de school, het CLB, de brugfiguren en de lokale besturen.

1. De rol van de basisschool – de onderwijsopdracht ruim(er) bekeken

Doorheen de interactie tussen professionals van verschillende domeinen ontstaan inzichten: inzicht in de mogelijkheden en beperkingen van de eigen professionaliteit, inzicht in hoe 'onderwijs' en 'welzijnswerk' ingrijpen op het leven van gezinnen en wat je eigen rol als professional kan/zou moeten zijn. Reflectie over de eigen professionele kaders is nodig: wat kán je doen binnen je eigen werking en op 'de brug'? Wat betekent aandacht voor het welzijn van ouders en kinderen voor de eigen onderwijspraktijk en -context, wat kunnen scholen zelf doen, en waar ligt de grens?

2. De rol van het CLB – voorlopige inzichten

Na analyse van de interviews met de scholen werd duidelijk hoe moeilijk het is de positie van het CLB voor een school helder te krijgen. Die hangt sterk af van de context van de school, de vertrouwdsheid met de CLB-werking en -medewerkers en het al dan niet aanwezig zijn van een brugfiguur. In voorliggend deel over de rol van het CLB schetsen we enkele voorzichtige inzichten en bevindingen.

3. De rol van de brugfiguren – ondersteunend op de brug

Brugfiguren zijn intermediaire actoren in de interactie tussen ouders, het onderwijs en het welzijnswerk. We onderscheiden verschillende invullingen van het concept brugfiguur: binnen de school, op de brug en binnen het welzijnsveld. We bespreken de consequenties voor de rollen en taken van de betrokken actoren en wat de aandachtspunten zijn voor een optimale brugfigurenwerking.

4. De rol van het lokaal bestuur – ondersteuning voor de brug

Op lokaal niveau zien we dat lokale besturen de hiaten proberen op te vullen. We beschrijven het potentieel van het lokaal bestuur als facilitator voor (lokale) samenwerking. We gaan hier onder meer in op zijn mogelijke regierol.

Hier vind je de **aanbevelingen** die we als projectteam naar voren willen schuiven op basis van de onderzoeksresultaten en inzichten.

Enkele laatste aandachtspunten

Ervaringen van scholen als vertrekpunt (de school als focus)

Bij dit onderzoek lag de focus op de samenwerking in functie van ondersteuning van gezinnen *op de basisschool*. We vertrekken in deze verkennende gids weliswaar vanuit de **ervaringen van het onderwijs én het welzijnswerk** (en de brug tussen beide) maar we focussen op wat dat betekent voor de school en hoe die samenwerking een invloed kan hebben op de schoolwerking.

CLB's en ouders

Het perspectief van ouders en van het CLB bleef nu nog onderbelicht. Daarom zetten we een vervolgonderzoek op om hun rollen en perspectieven verder uit te diepen.

Niet te veralgemenen

Om inspirerende verhalen te sprokkelen, spraken we enkel basisscholen die al enige ervaring hebben in samenwerking met welzijn. Het HOGENT-onderzoek waarop deze gids is gebaseerd, is dus niet representatief voor dé Vlaamse basisschool, noch voor alle actoren in het Vlaamse onderwijs- en welzijnslandschap. Het gaat om een kwalitatief, breed verkennend onderzoek waardoor de bevindingen niet zomaar te veralgemenen zijn. Wel geeft dit onderzoek belangrijke **indicaties** over de trends en evoluties, drempels en uitdagingen in de samenwerking tussen onderwijs en het welzijnsveld.

We wensen je veel leesplezier en inspiratie toe!

Het HOGENT-projectteam,

Celine Mertens en Marie Seghers, onderzoekers

Jan De Mets, redacteur

Katrien De Maegd, Christian Van Kerckhove en Eva Vens, promotoren



SITUERING EN OPZET VAN HET ONDERZOEK

Aanleiding

Complexe maatschappelijke **uitdagingen** zoals kinderarmoede en sociale ongelijkheid, dringen ook de schoolpoort binnen. Scholen zoeken manieren om gezinnen in kwetsbare situaties te ondersteunen. Ook welzijnsactoren willen daarom meer aansluiting met het onderwijs.

De context van gezinnen beïnvloedt de leerkansen van kinderen en hun welbevinden op school. Tot op heden wordt sociale ongelijkheid gereproduceerd binnen de school, waardoor het onderwijs zijn **hefboom tegen sociale ongelijkheid** nog steeds onvoldoende kan waarmaken.^a Bewust omgaan met kinderarmoede en sociale ongelijkheid is een opdracht voor elke school, elke leerkracht.

Wetenschappelijk onderzoek onderstreept het belang van een **sterk kwaliteitsvol onderwijs** voor de sociale, cognitieve en emotionele ontwikkeling van kinderen. Vooral kinderen uit kwetsbare milieus hebben hier baat bij.^b Optimaal investeren in kinderen uit kwetsbare leefomstandigheden en hun omgeving is cruciaal voor hun toekomst en vormt bijgevolg een belangrijke opdracht voor ons onderwijs. Tijdig investeren in kinderen en jongeren werkt namelijk preventief en heeft een hoog maatschappelijk rendement. Het streven naar gelijke onderwijskansen door te investeren in jonge kinderen komt de laatste jaren steeds meer op de agenda binnen het Vlaamse onderwijsbeleid, bijvoorbeeld door de aandacht voor kleuterparticipatie en maatregelen om vroegtijdig schoolverlaten tegen te gaan.

Samenwerking is nodig

Scholen hoeven die noden en vragen van gezinnen niet alleen aan te pakken. De school via een **netwerk van ondersteunende instanties** verbreden kan helpen om de hefboomfunctie van het onderwijs te realiseren.^c Het zorgbeleid kan een

breder invulling krijgen waardoor meer betrokken actoren, bijvoorbeeld brugfiguren, hun plaats moeten vinden in en rond het zorgteam van de school.^d Naast de zorgleerkracht, de CLB-medewerker en de SES-leerkrachten kunnen brugfiguren, schoolpoortwerkers, OCMW-medewerkers of Brede-Schoolactoren een rol opnemen. Scholen zetten op die manier steeds vaker hun deuren open voor welzijnswerkers die gezinnen ondersteunen. Er ontstaan steeds meer samenwerkingen in functie van de zorg voor kinderen en gezinnen in kwetsbare situaties. Vanuit de scholen maar ook vanuit het lokale sociaal beleid en het welzijnswerk klinkt de roep naar **meer samenwerking** om maatschappelijke uitdagingen zoals kinderarmoede het hoofd te bieden. Vanuit een toenemende *sense of urgency* vinden het onderwijs en het (brede) welzijnsveld elkaar steeds meer. Al blijkt een samenwerking opzetten niet zo evident.

Hoe die samenwerkingen eruitzien is vandaag niet duidelijk. Welke samenwerkingen zijn er? Hoe en waarom zijn ze ontstaan? Wie is betrokken? Hoe lopen ze: wat zijn aandachtspunten en sterktes? Werken ze naast elkaar of versterken ze elkaar? En wat kunnen we eruit leren? Dit waren enkele van de kernvragen die aanleiding waren voor ons onderzoek.

Onderzoeksopzet

Dit **multidisciplinaire onderzoeksproject van HOGENT** bevindt zich op het snijvlak tussen het onderwijs en het welzijnswerk. De focus was: hoe het onderwijs (en meer bepaald de basisscholen) en het welzijnswerk (kunnen) samenwerken om kwetsbare gezinnen op en rond de basisscholen beter te ondersteunen.

We wilden inzicht krijgen in:

- › waarom en hoe scholen en welzijnsactoren samenwerken,
- › welke drempels zich daarbij voordoen en wat de samenwerking vooruit helpt,
- › wie welke rol opneemt,

om van daaruit zowel basisscholen als het welzijnswerk te inspireren bij de uitbouw van een samenwerking met het oog op ondersteuning van gezinnen in kwetsbare situaties.

Daartoe **bevroegen** we basisscholen, welzijnsorganisaties, brugfigurenwerkingen, lokale besturen en een beperkt aantal CLB's. In een **vervolgonderzoek** willen we de rol van het CLB en het perspectief van ouders verder uitdiepen.

Voor de selectie van de scholen hebben we eerst regio's afgebakend. Omdat kinderarmoede en sociale ongelijkheid als problematiek centraal stonden, vertrokken we van de kansarmoede-index van Kind en Gezin. Per provincie selecteerden we LOP-regio's met de hoogste kansarmoedecijfers:

West-Vlaanderen: De Panne, Kortrijk

Oost-Vlaanderen: Gent, Sint-Niklaas, Ronse

Antwerpen: Antwerpen, Boom, Turnhout

Limburg: Genk, Heusden-Zolder

Binnen die regio's selecteerden we zowel scholen die al langer samenwerken met welzijnsactoren als scholen die de eerste stappen aan het zetten zijn. Dit liet ons toe om de variatie in ervaringen en percepties in kaart te brengen. Op basis van een brede verkenning bij **twintig Vlaamse basisscholen** trachtten we een beeld te schetsen van waarom, hoe en met welke actoren uit het welzijnsveld scholen samenwerken, hoe ze die samenwerking hebben ervaren en welke actoren ze nog missen.

In een tweede stap bevroegen we een brede waaier van **welzijnsorganisaties** die rechtstreeks toegankelijk zijn voor ouders en waar scholen mee in contact komen. We clusterden de welzijnsactoren op basis van volgende indeling:

1. Algemeen welzijnswerk, eerstelijns hulp en dienstverlening: OCMW, Centra Algemeen Welzijnswerk (CAW), Buurt- en wijkwerkingen,
2. Preventieve opvoedings- en gezinsondersteuning: Huizen van het Kind, Inloopteams, Centra voor Kinderzorg en Gezinsondersteuning (CKG),
3. Organisaties die ouders en scholen begeleiden: Samenlevingsopbouw, armoedeorganisaties, Agentschap Integratie en Inburgering, stedelijke begeleidingsdiensten, onderwijscentra.

We spraken voorts enkele ambtenaren van **lokale besturen** die als intermediaire actor optreden. We ondervroegen **brugfigurenwerkingen** die als ondersteunende actor op de brug tussen ouders, onderwijs en het welzijnswerk fungeren. Verder werden enkele kleinere en grotere praktijken meer van nabij opgevolgd. Uit deze bevraging rondes kwamen interessante praktijken en actoren naar voren die inspirerend en ondersteunend zijn voor (het faciliteren van) de samenwerking.

Op die manier kwamen we tot een spreiding over Vlaanderen met cases die betekenisvol zijn maar dus **niet representatief** voor dé Vlaamse basisschool noch voor alle actoren in het Vlaamse onderwijs- en welzijnslandschap. Het overwicht ligt bij de centrumsteden maar ook enkele kleinere gemeenten werden bevraagd.

Deze verkennende gids geeft de resultaten van dit onderzoek weer. We kiezen immers niet voor een onderzoeksrapport maar willen de bevindingen aanbieden op een manier die inspireert, die tot actie aanzet.



OVER HET PROJECTTEAM

Het projectteam is multidisciplinair samengesteld

Katrien De Maegd is promotor van het onderzoek. Ze is opleidingsvoorzitter van de educatieve opleidingen Kleuter- en Lager onderwijs van HOGENT. Als pedagoge geeft ze in de lerarenopleiding verschillende opleidingsonderdelen over actuele onderwijstendensen en -thema's.

Christian Van Kerckhove is copromotor van het onderzoek. Hij was opleidingsvoorzitter van de opleiding Bachelor in het Sociaal Werk en coördinator van Expertisecentrum MixIt (forum voor studie, vorming en documentatie rond samen/leven). Daarnaast onderwees hij de vakken filosofie, sociale filosofie en ethiek binnen de opleiding Sociaal Werk. De voorbije jaren initieerde en coördineerde hij verschillende praktijkgerichte onderzoeksprojecten die steeds betrekking hebben op diversiteit in de samenleving.

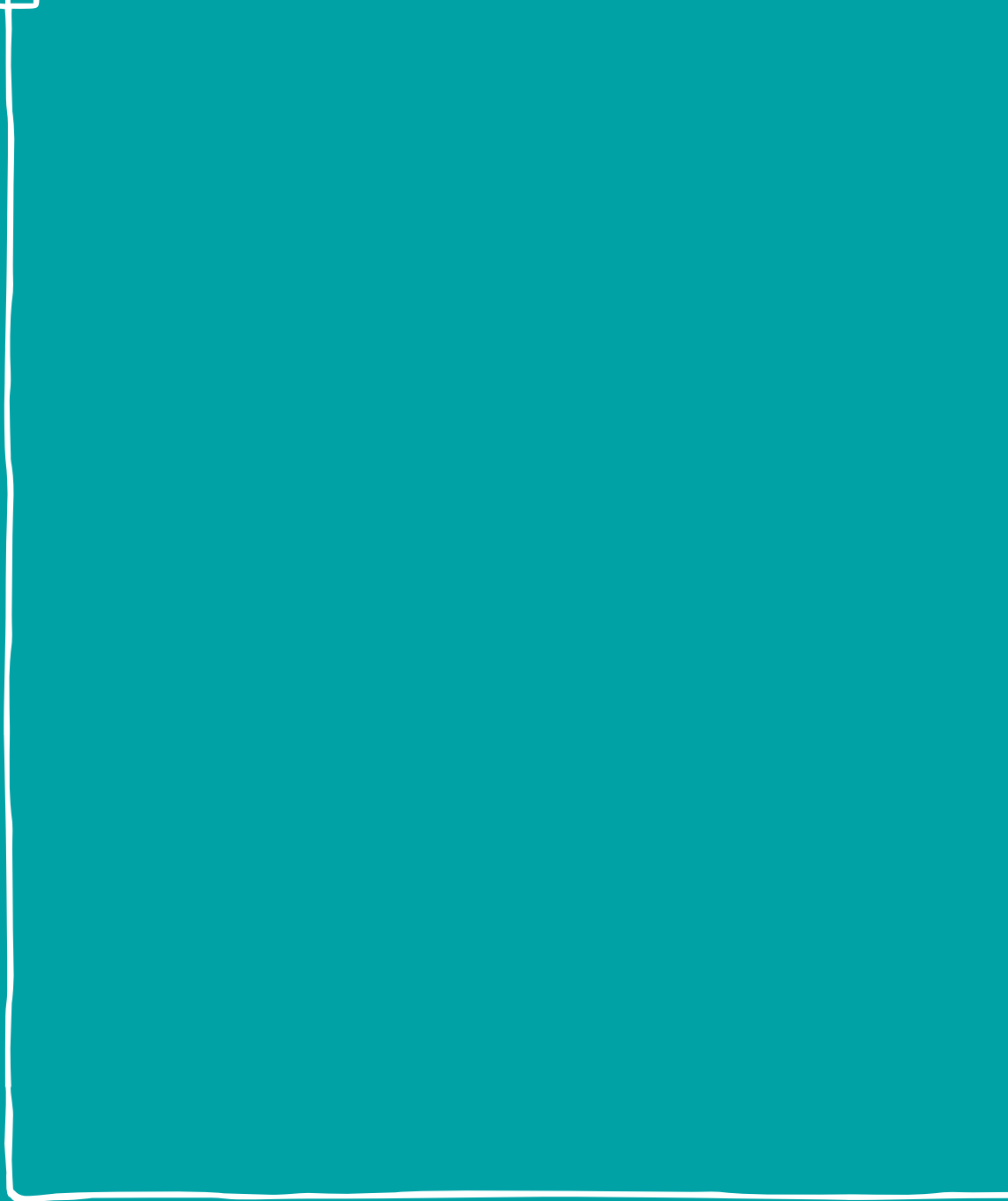
Eva Vens is copromotor verbonden aan de opleiding Sociaal Werk van HOGENT. Ze geeft les aan deze opleiding en is betrokken bij diverse praktijkgerichte onderzoeken in het domein van sociaal werk, diversiteit en cultuur & rituelen.

Celine Mertens is onderwijspedagoog en volgde ook de specifieke lerarenopleiding. Sinds 2015 is ze als onderzoeker aan de slag bij HOGENT. Momenteel doet ze een praktijkgericht onderzoek naar de samenwerking tussen onderwijs en welzijn ter ondersteuning van gezinnen in maatschappelijk kwetsbare situaties op de basisschool. Als onderzoeker is Celine verbonden aan het onderzoekscentrum Equality en de lerarenopleiding van HOGENT.

Marie Seghers is als onderzoeker verbonden aan het onderzoekscentrum Equality en de opleiding Sociaal Werk van HOGENT. Als (onderwijs)sociologe

en sociaal werker werkt ze voornamelijk rond de thema's onderwijs, diversiteit en sociale ongelijkheid, transities en partnerschap tussen ouders en school.

Jan De Mets werkt bij het Steunpunt Diversiteit en Leren, UGent, en is actief als freelance schrijver. Hij is onder meer auteur van publicaties als *Van eiland naar Wijland* en *Warm, Welkom en Wederkerig* die ingaan op thema's als partnerschap met ouders, transities, kwaliteitsvolle interacties ...



Deel I

De samenwerking
in beeld



WAAROM?



I

Waarom is samenwerken nodig?

Aanleidingen en noden

Welke noden in de samenleving vormen een aanleiding voor samenwerking tussen het onderwijs en het welzijnswerk? Of vragen op z'n minst een kijk over professionele grenzen heen? We vatten deze gids aan met de waaromvraag. Hier lijsten we de aanleidingen voor zo'n samenwerking op, zoals de bevroagde onderwijs- en welzijnsactoren ze zelf aangeven.

Wat dient zich aan?



39

1 > Waarom is samenwerken nodig?

De centrale vaststelling uit onze bevragingen is dat door de toenemende complexiteit van de samenleving scholen steeds meer **welzijnsnoden** opmerken of vragen krijgen die met 'welzijn' te maken hebben. Daardoor worden ze aangezet om over de schoolmuren heen naar het welzijnsveld te kijken.

We beschrijven **zes aanleidingen** voor een samenwerking tussen het onderwijs en het welzijnswerk, zoals die het vaakst vernoemd worden door de scholen en de welzijnsactoren. Deze aanleidingen zetten aan tot samenwerking of stimuleren minstens een meer integrale kijk op 'onderwijs' en 'welzijn' binnen de eigen werking:

- 1 Financiële, materiële, administratieve ondersteuningsnoden
- 2 Opvoedings- en gezinsondersteuning
- 3 Ongelijke toegang tot kunst, sport en vrije tijd
- 4 Hygiëne en (geestelijke) gezondheid
- 5 Kinderarmoede
- 6 Drempels naar en binnen onderwijs

Of en hoe scholen welzijnsproblematieken opnemen, verschilt van school tot school. Niet elke school wordt met evenveel welzijnsvragen geconfronteerd. Ook het soort vragen kan verschillen naargelang de context van de scholen. Hoe diver-

ser en hoe kwetsbaarder het publiek van de school, hoe meer welzijnsvragen scholen krijgen en hoe meer zij daar (noodgedwongen) naar moeten of willen handelen. Directies met een kansarm publiek geven aan dat zij niet anders kunnen dan die welzijnsvragen oppakken. Ze zien het als hun maatschappelijke opdracht om ouders te helpen, omdat de basisrechten van die ouders anders geschonden worden en omdat het uiteindelijk hun **kerntaken** – onderwijs, leerkansen en welbevinden bij kinderen realiseren – ten goede komt.

Dit geldt ook vice versa: welzijnsactoren merken de veelheid en complexiteit aan welzijnsvragen op waar scholen mee te maken hebben. Hun antwoord op deze signalen van scholen is gevarieerd. Afhankelijk van het eigen aanbod en de noden die zich aandienen, zien we kleine en grote initiatieven ontstaan waarbij het welzijnswerk toenadering zoekt tot de scholen. Er is groeiende aandacht om proactiever in te zetten op **sociale grondrechten en outreachend werken**. En dus komen scholen voor welzijnsactoren vaker in het vizier als toeleider en vindplek.



Noden op diverse terreinen: financieel, materieel en administratief

Het eerste soort vragen en signalen die bij scholen binnenkomen, is een veelheid aan kleine en grote problematieken en thema's die relatief snel een antwoord (een gerichte toeleiding, een ondersteuning ...) van de school vragen. Dit gaat onder meer over financiële, materieel en administratieve vragen. Wat opvalt, is dat scholen voor sommige ouders het enige en eerste aanspreekpunt vormen.

” Het signaal bleef komen dat het onderwijs overspoeld werd met welzijnsvragen en dat het daar geen antwoord meer op kan bieden, dat het heel tijdsintensief is. (maatschappelijk werker op school)

” Er kwamen veel vragen van de scholen: ‘Wij zijn niet alleen meer bezig met school, maar ook met afbetalingsplannen en gezinnen die uit huis gezet worden.’ En toen ben ik aangenomen om die scholen te ondersteunen. (brugfiguur Huis van het Kind)

Financieel & materieel

” We hebben veel mensen die het financieel moeilijk hebben. Dat zien we aan het aantal schooltoelages die we hebben toegekend en ook vooral aan de kansenpassen die we hebben. (zorgcoördinator Sint-Niklaas)

Armoede blijft niet buiten de schoolmuren. Scholen geven aan dat ouders het vaak niet breed hebben. Scholen vangen, snel of minder snel, signalen op van **financieel precaire situaties**: lege brooddozen, slechte kledij, achterstallige of onbetaalde schoolrekeningen ... Zo zijn kosten voor zaken als de meerdaagse schooluitstappen (de zogenoemde ‘minder scherpe maximumfactuur’) voor sommige ouders niet haalbaar. Ook de toegang tot zorg zoals logopedie en revalidatie vormt vaak een financiële drempel.

Deze signalen kunnen een aanleiding vormen **om na te gaan wat de school zelf kan doen** inzake aanpassingen en ondersteuning. Een ‘welzijnsproblematiek’ zoals beperkte financiële middelen vormt zo een aanleiding om na te denken over hoe een schoolkostenbeleid bestaande sociale ongelijkheden kan wegwerken.



” Wij gaan ook altijd op zoek naar het BLOSO-centrum en BLOSO geeft de mensen met een schooltoelage vijftig procent korting op de verblijfskosten. (directie Genk)

Natuurlijk kan een schoolkostenbeleid niet alles opvangen. Scholen worden daarvoor ook aangespoord om sneller linken te leggen met het OCMW en andere **lokale ondersteuningsmogelijkheden**.

” De stad heeft een cultuurfonds. Wie bij het OCMW is en bijvoorbeeld een kind heeft dat op zeeklas gaat, kan hier aankloppen. Die ouders betalen dan zelf tien of vijftien euro en de stad komt dan tussen. (directie Genk)

Administratief

Ouders vinden niet altijd hun weg in het **complexe welzijns- en administratieve landschap**, weten niet waar ze terechtkunnen met vragen. Ze ervaren **drempels** bij het aanvragen en begrijpen van procedures, formulieren, belastingen, facturen, enz. waardoor ze vaak hulp of ondersteuning mislopen of net tegen aanmaningen, boetes en schulden aankijken. Bij gebrek aan een ondersteunend netwerk kloppen sommige ouders met hun vragen aan bij de school. Al vinden die ook niet altijd hun weg in dat complexe landschap (zie ook p. 100).

” Zij komen met een telefoonrekening af die niet duidelijk is, met een belastingbrief of een brief met ik weet niet wat ze zijn tegengekomen dat ze niet begrijpen. (directie Gent)

Scholen merken op dat ouders zich daardoor vaak onnodig problemen op de hals halen of net **kansen missen**, ook op het gebied van zorg op of rond de school.

” Onze ouders zetten minder makkelijk de stap naar de dokter en hebben de attesten niet om de GON, uit het verleden, op te starten. Ik heb dat ook al aangekaart en vanaf volgend jaar zou er weer een verruiming zijn voor een vrije opstartmogelijkheid. Deze gezinnen krijgen eigenlijk niet de nodige ondersteuning doordat papieren niet in orde zijn, ze de weg naar de juiste mensen niet kennen, ze de afspraken niet goed opvolgen. (zorgcoördinator Oostende)

Wonen

Sommige scholen krijgen signalen van problemen met **huisvesting**: ongezonde, slechte woningen, uithuiszettingen, geen toegang tot sociale huisvesting ... Daar heeft een school weinig vat op maar de gevolgen zijn wel zichtbaar.

” We hebben daar in het LOP over gepraat hoe dit komt. We merken dat het goedkoop wonen is in De Panne. En als de gezinnen de keuze hebben tussen op straat staan of een krot hebben, gaan de mensen natuurlijk kiezen om toch een dak boven hun hoofd te hebben. Er is huisjesmelkerij. (directie De Panne)

43

I › Waarom is samenwerken nodig?

Project ‘Connect’

Het project ‘Connect’ is een initiatief van “Hopon (zorgorganisatie i-mens in Brussel)”. Dit is een project in vijf Brusselse basisscholen, vanuit de **preventieve opvoedingsondersteuning**. ‘Connect’ wil de leerkansen verhogen voor kinderen die in kwetsbare situaties opgroeien. Ze doet dit door:

- › als aanspreekpunt te fungeren voor welzijnsvragen bij ouders,
- › de aanwezigheid van ouders in de klasomgeving te faciliteren door middel van ouder-kindactiviteiten in de klas,
- › welzijnspartners dichterbij school te brengen.

‘Connect’ zet expliciet in op het **netwerk tussen de ouders**. De meerwaarde, zo vertellen Connect-coaches die aan de scholen verbonden zijn, ligt in de aanwezigheid van een welzijnswerker op de school en in de verscheidenheid aan vragen van ouders waarmee zij geconfronteerd worden.

” Ik zie het vooral als drempelverlagend. Want een ouder heeft totaal geen idee waar hij/zij naartoe moet. Dat dat gewoon op school kan, dat helpt toch al. We krijgen vragen over huisvesting en OCMW, over vrije tijd en opvoeding, over financiële zaken ... Dan vullen we samen dingen in, lezen samen de papieren, bellen samen naar bepaalde diensten. (welzijnswerker op school)



2 Opvoedings- en gezinsondersteuning

Dit domein clustert heel uiteenlopende kwesties. Scholen ervaren steeds meer een kloof tussen wat zij als een aanvaardbaar **opvoedingspatroon** aanzien en wat gezinnen (kunnen) bieden.

” Problemen duiken veel vroeger op. Nu zit je in het kleuter al met veel meer problemen dan vroeger. Die moet je proberen op te lossen, in gesprek met ouders gaan. Dat gaat vaak over: niet op tijd in bed, structuur geven, niet ontbijten, veel gamen al van jonge leeftijd ... (directie De Panne)

” Ik heb dit jaar twee kindjes die pas in september naar school mochten komen. Die zijn niet opgevoed, dat zijn juist kleine hondjes of katjes. Die hebben eten gekregen en die zijn gewassen en aangekleed, maar niemand heeft daar tegen gepraat of die hebben geen regels geleerd. De mama kampt met een verslaving, dat kindje is met haar mama illegaal hier. (directie Genk)

Soms kloppen ouders zelf met hun vragen bij de school aan, in andere gevallen is het de school die alert signalen opvangt en aan de alarmbel trekt: bij collega's, bij het CLB, bij welzijnspartners, bij de brugfiguur, bij de ouders zelf. Problematisch

gedrag in de klas vormt vaak een aanleiding om met ouders in gesprek te gaan over de thuissituatie, de opvoeding van de kinderen en te polsen naar mogelijke ondersteuningsnoden. Daar waar **professionele ondersteuning** aangewezen én gewenst is, proberen scholen – al dan niet in overleg met het CLB – naar een gepast aanbod binnen het welzijnsveld door te verwijzen. Waar er een vermoeden van verwaarlozing of gevaar voor het kind is, zogenoemde ‘verontrusting’, wordt het CLB ingeschakeld.

De **preventieve gezins- en opvoedingsondersteuning** heeft een breed aanbod waar zowel ouders als scholen terecht kunnen. Scholen lijken deze ondersteuning redelijk goed te kennen. Vooral de gezinsbegeleidingen vanuit het CKG en de veeleer preventieve ondersteuningsprogramma's zoals STOP 4-7, RAKET en Triple P worden geregeld vermeld. Die programma's combineren het werken aan sociale vaardigheden bij de kinderen met ondersteuning van leerkrachten en ouders.

STOP 4-7 is een geïntegreerd pakket van groepstrainingen voor ouders en kinderen met enkele sessies voor leerkrachten. **RAKET** is gericht op kleuters uit de derde kleuterklas en voorziet in een basisvorming voor ouders en leerkrachten om positief om te gaan met storend gedrag. **Triple P** staat voor Positief Pedagogisch Programma en is expliciet op ouders gericht.

Ook het ruimere aanbod vanuit de Inloopteams, de Opvoedingswinkel en het Huis van het Kind lijkt aan bekendheid te winnen. In Gent bijvoorbeeld kunnen ouders fysiek of telefonisch in de Opvoedingswinkel terecht. De medewerkers kunnen, mits de ouders toestemmen, ook naar de school komen voor een gesprek om ouders te ondersteunen.



3 Ongelijke toegang tot kunst, sport en vrije tijd

Een derde groep aanleidingen voor een samenwerking tussen het onderwijs en het brede welzijnswerk bevindt zich in het domein kunst, sport en vrije tijd. Scholen zijn zich er vaak van bewust dat niet ieder kind makkelijk toegang heeft tot **activiteiten** in dit domein.

„ Als je bezig bent met overleven, heb je geen ruimte voor een zoo- of museumbezoek. Daarom is dat een heel belangrijk aspect dat de school moet opnemen. Je gaat je kinderen wel ‘totaler’ vormen op die manier. En taal en rekenen is heel belangrijk voor ons, maar als kinderen ook nog eens goed in hun vel zitten en trots kunnen zijn op zichzelf, dan gaan taal en rekenen nog beter. (directie Boom)

Samenwerkingen tussen scholen en organisaties uit deze sectoren dragen het potentieel in zich om voor alle kinderen het aanbod te ontsluiten. Een pak organisaties hebben een specifiek aanbod voor kinderen uit kwetsbare situaties en/of voorzien in tegemoetkomingen. Scholen zijn goed geplaatst om gezinnen toe te leiden naar een **toegankelijk aanbod** en/of de bestaande **tegemoetkomingen**. Op voorwaarde uiteraard dat scholen hier voldoende tijd voor kunnen vrijmaken en voldoende op de hoogte zijn van het aanbod en de ondersteuningsmogelijkheden. Dit vraagt een investering van beide kanten.

Enkele bevraagde scholen die een Brede-Schoolnetwerk hebben, geven aan dat het welzijnswerk daar momenteel nog geen deel van uitmaakt. Zij zien er wel potentieel in: de **‘Brede Sociale School’**.

” Ik vind het wel een goed idee om het OCMW ook te koppelen aan de initiatieven die daar lopen, om die mee te nemen in het verhaal van de Brede School. Dat is een nieuwe uitdaging. (directie Gent)

” De school van de toekomst, de Brede Sociale School, dat moet sowieso gebeuren. En dan denk ik dat je het probleem van al dan niet een brugfiguur hebben al ruimschoots kunt oplossen. (zorgcoördinator Gent)

In sommige regio's ontstaan **netwerken zoals Brede Scholen** die specifiek inzetten op een brede leer- en leefomgeving binnen en rond de school. Zij hebben een specifiek aanbod of helpen mee de toegankelijkheid voor gezinnen in kwetsbare situaties te verhogen om zo de brede ontwikkeling van kinderen en jongeren te stimuleren, op school en in hun vrije tijd.

De bevroagde scholen en welzijnsactoren geven volgende **initiatieven** aan:

- › **Buurtsport** organiseert laagdrempelige sport- en spelactiviteiten voor mensen die niet (meteen) de weg vinden naar het aanbod van sportclubs. Buurtsport wil mensen aanzetten om samen te bewegen in de eigen wijk.
- › **City Pirates** is een sociaal voetbalproject in Antwerpen. Het project benadrukt sociaal engagement, wat tot uiting komt in huisbezoeken, schoolbezoeken, huiswerkbegeleiding, bezoeken aan bejaardentehuizen, toeleiding naar (studenten)werk, pleintjeswerking, kampen ... De Pirates hebben ook aandacht voor het schoolse functioneren van hun spelers door bijvoorbeeld het schoolrapport op te volgen, overleg te plegen met de school, huiswerkbegeleiding aan te bieden ...
- › **A'REA 2020** (voorheen Antwerp Children's Zone) is een wijkprogramma van de stad Antwerpen voor alle kinderen en jongeren uit Antwerpen-Kiel. Te veel kinderen vinden immers moeilijk aansluiting, zowel op school als in de vrije tijd, en verlaten de school zonder diploma. A'REA

2020 is een intense samenwerking tussen deelnemende scholen, (wijk) organisaties en ouders. Vandaag zijn 15 scholen met 17 verschillende deelnemende vestigingsplaatsen betrokken.

- › **Netwerken** waarbij verschillende partners uit de wijk samenkomen om gezamenlijke uitdagingen aan te pakken, zoals *Jong in 2050* (Antwerpen).
- › Binnen de **Gentse Brede Scholen** wordt er samengewerkt met vzw Jong (Jeugdwelzijnswerk) die in bepaalde wijken spelotheken en kinderverwerking organiseert. Er is ook een samenwerking met Inloopteams die ouders ondersteunen bij het maken van een schoolkeuze en bij de aanmelding. Deze organisaties zetelen ook in de stuurgroep die de noden en uitdagingen per wijk bespreekt.



4 Hygiëne en (geestelijke) gezondheid

Scholen staan 'in de frontlinie' om signalen op te vangen inzake hygiëne, gezondheid, lichamelijke verzorging. Scholen kunnen dus een belangrijke rol spelen bij preventieve gezondheidszorg. Het gaat bijvoorbeeld over luizenproblematieken of andere problemen die kunnen wijzen op onvoldoende hygiëne, maar evengoed over de routine van doktersbezoeken. Beperkte kennis en moeilijke leefomstandigheden gecombineerd met financiële en administratieve drempels zijn hier vaak de oorzaak.

”Nooit naar de dokter gaan, geen tandarts bezoeken, niet weten dat Fristi eigenlijk ongezond is. (directie Gent)

Het zijn delicate thema's om met de ouders te bespreken en elke school zoekt een eigen manier om ermee om te gaan.

”Wat wel moeilijk en gevoelig is, is wanneer we op het pad van hygiëne komen. Het is moeilijk voor een leerkracht om ouders aan te spreken over een kind dat in de klas zit en bijvoorbeeld een lichaamsgeur heeft. We proberen in gesprek te gaan met de ouders en in het verleden hebben we daar al melding van gedaan bij de CLB-verpleegster. (zorgcoördinator Halle)

Scholen zijn vragende partij voor meer **professionele ondersteuning** op het vlak van gezondheidspreventie op de school zelf.

”Ik zou veel liever hebben dat er hier alle weken een verpleegster over de vloer komt. Want alle weken worden wij wel geconfronteerd met uitslag, een luizenprobleem, nog niet zindelijk zijn, niet weten of je kind cariës heeft. (directie Gent)

Scholen merken ook psychosociale en **psychische** problemen op, zowel bij kinderen als in het gezin. Dit zorgt bij de kinderen voor extra ondersteuningsnoden. Kinderen van vluchtelingen kampen soms met trauma's die opvolging vragen, zowel thuis als in de klas.

Initiatieven rond hygiëne en (geestelijke) gezondheid worden veelal opgenomen door de sector Opvoedings- en Gezinsondersteuning, het buurtwerk ... Er zijn samenwerkingen met wijkgezondheidscentra, Brede Scholen. En uiteraard spelen ook de CLB's hier een belangrijke rol in.



5 Armoede

Veel van de bovenvermelde noden en vragen komen geclusterd samen in de (kinder)armoedeproblematiek. Armoede kent vele lagen in diverse levensdomeinen en vraagt bij uitstek om een **multidisciplinaire aanpak**. Omdat dit een complex en structureel probleem is, hebben scholen slechts een beperkte impact en is samenwerking met onder meer welzijnsactoren nodig.

” De problematiek van armoede is doorgedrongen in scholen. Het is zichtbaar geworden voor leerkrachten en ze weten niet goed hoe ze daar eigenlijk mee moeten omgaan. (Dienst Diversiteit)

Het welzijnswerk ziet in de samenwerking met scholen een opportuniteit om **kinderarmoede** preventiever aan te pakken. De scholen kunnen daarvoor als vindplek en bevoorrechte partner voor toeleiding en ondersteuning fungeren.

” Er is samengewerkt met onderwijs om wat meer zicht te krijgen op die kinderarmoede. Elk kind moet normaal gezien naar school en dat is echt de ideale plaats om de ouders op te pikken, te vinden. Dus samenwerking is ook voor hen een meerwaarde. (maatschappelijk werker op school)

” We hebben hier met alle scholen een hele goeie samenwerking. Ik denk dat dat uitzonderlijk is. Door het hoge kinderarmoedecijfer zijn scholen ook vragende partij om samen te werken. En het stadsbestuur staat daarvoor open. (Huis van het Kind)

De bevroegde scholen, welzijnsorganisaties en lokale besturen vernoemden vele **initiatieven** in de **aanpak van armoede** op en rond de school.

- › De maximumfactuur in het basisonderwijs;
- › Organisaties zoals SOS schulden op school en TaO organiseren vormen en professionaliseringstrajecten rond armoede op school. Ook STOS (Samen Tegen Onbetaalde Schoolfacturen, voorlopig enkel voor het secundair onderwijs) bouwde expertise op in het begeleiden van een schoolkostenbeleid;
- › Lokale besturen blijken ook een cruciale actor in de bestrijding van kinderarmoede. Zo richten ze lokale samenwerkingsverbanden op, netwerken die van de aanpak van kinderarmoede een prioriteit maken. We noteerden een ruim aanbod aan tegemoetkomingen en materiële ondersteuning, zoals:
 - › 1-euromaaltijd,
 - › gratis opvang en maaltijden,
 - › kansenvouchers, uitpas,
 - › sociaal steunfonds,
 - › schoolparticipatiefonds,
 - › deel- en leeninitiatieven allerhande (pamperbanken, babytheek, ruilwinkels ...).



6 Drempels naar en binnen onderwijs

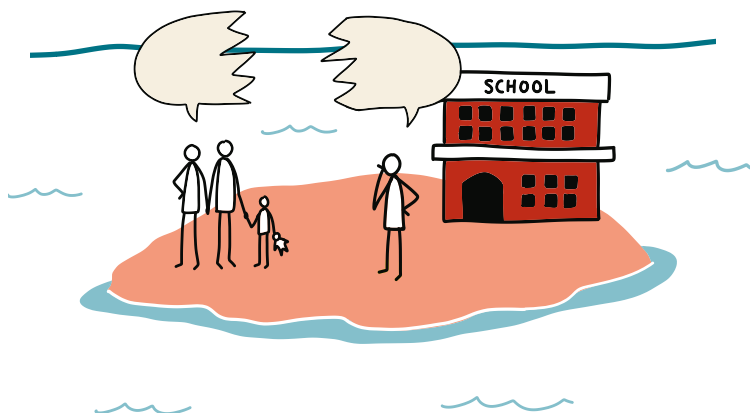
Welzijnsactoren geven aan dat ze van **ouders** ook signalen krijgen over allerlei zaken die met de school te maken hebben. Dat kan gaan over een moeilijke relatie met de school, **schroom** om informatie te vragen of die informatie niet begrijpen, allerlei **misverstanden**, enz. Regelmatig gaat het om 'niet gehoord worden' bij het vragen naar hun rechten. Ouders vinden dus soms dat de stap naar een welzijnsactor kleiner is dan de stap naar de school.

De signalen gaan onder meer over zorgnoden en schoolkosten.

” Heel vaak merken ouders dat hun kind een bepaalde zorg nodig heeft, maar dat het die niet krijgt of dat zij niet bij een eventueel overleg erover betrokken worden. Zorgnood kan net zo goed zijn dat het kind zich niet goed voelt, niet noodzakelijk dyslexie of zo. Sommige ouders zijn goed geïnformeerd, weten wat een M-decreet is, weten wat hun rechten zijn. Door die ouders beseffen wij dat er vele andere ouders zijn die niet eens weten waar ze recht op hebben. (beleidsmedewerker armoede-onderwijs)

” Als we aan een ouder vragen: hoe was het vorig oudercontact? 'Goh, ik heb het eigenlijk niet verstaan, ik weet niet wat ze bedoelen.' En je ziet dan dat slechte rapport. En dat de ouder dacht dat het wel oké was. Dan proberen wij de ouders daarin te sterken. Maar we proberen ook de school aan te moedigen beter te communiceren. (ondersteuningsdienst onderwijs OCMW)

Ook scholen verwijzen naar drempels in de omgang met ouders en weten niet altijd wat ze kunnen doen om een betere verbinding tot stand te brengen. Ze ervaren een spanningsveld tussen wat ze van ouders willen en wat ze slechts kunnen verwachten. Vanuit die ervaring gaan scholen op zoek naar expertise in het welzijnsveld.



Welzijnsactoren nemen rond verschillende schoolthema's initiatieven, mede op vraag van de ouders of van de scholen zelf. Huizen van het Kind, OCMW en andere organisaties ondernemen acties rond voorschoolse trajecten zoals '**aanmelden en inschrijven**'. Of ze ondersteunen scholen daarin door bijvoorbeeld aanwezig te zijn bij de aanmelding/inschrijving of door samen online de aanmelding te doen. Er ontstaan ook netwerken die afstemming en overleg rond de centrale aanmelding organiseren.

Scholen vermelden geregeld het bestaan van of de samenwerking met een breed amalgaam van initiatieven rond **huiswerkbegeleiding** en **studieondersteuning**. Ze fungeren doorgaans als toeleider, maar de vraag blijkt het aanbod te overstijgen. Sommige huiswerkinitiatieven stimuleren een kritische reflectie over het belang én de impact van huiswerk. De nood aan afstemming en uitwisseling tussen school en het huiswerk-/studiebegeleidingsinitiatief dringt zich daarbij op. Sommige begeleiders ondersteunen hun gezinnen ook in het overleg met scholen, bijvoorbeeld door met ouders mee te gaan naar een oudercontact.

Initiatieven rond het aanmelden en inschrijven

‘Aanmelden en inschrijven’ en voorschoolse trajecten zijn thema’s waar welzijnsactoren bijzonder actief rond zijn. De Huizen van het Kind, de Inloopteams, het LOP, de onderwijscentra ... ondersteunen ouders bij de voorbereiding op de instap in het kleuteronderwijs, de schoolkeuze, schoolbeurzen en de aanmelding/inschrijving zelf. Vooral ouders die om verschillende redenen minder op de hoogte zijn van het aanbod en de werking van het Vlaamse onderwijs, kunnen die hulp goed gebruiken.

” We selecteren ouders die voor een eerste keer een kind hebben dat instapt in het onderwijs. We leggen huisbezoeken af, vanuit een positieve boodschap. Je voelt snel aan welke ouders de weg kennen en welke niet. Bij die laatsten plannen we een volgend bezoek in, met extra info. Met enkele ouders wordt er dan een traject naar de school afgelegd. (Dienst Diversiteit)

” Vorig jaar hebben we een openscholendag georganiseerd. Ouders moeten kindjes inschrijven via zo’n procedure, maar soms op het moment dat een kindje slechts één jaar oud is. Ze hebben totaal geen zicht op welke scholen er zijn. Daarom spraken we met de scholen, het LOP en de CLB’s af dat we die warme overdracht meer kansen willen geven. Op die dag kunnen ouders scholen en een beurs bezoeken waar allerlei diensten aanwezig zijn. (Inloopteam)

Organisaties zetten ook in op motieven en overwegingen bij de **schoolkeuze** en ze bieden ondersteuning bij de **effectieve** aanmelding/inschrijving.

” We starten al bij het onderwijs: ‘Weet je al welke school je gaat kiezen? Wat vind je belangrijk als je er een kiest? Naar welke school gaat je kind? In welk leerjaar zit je kind? Is er voor- en naschoolse opvang? Heb je de leerkracht al eens aangesproken? Weet je hoe je een afspraak kan maken met een zorgcoördinator of met een juf?’ Niet voor iedereen evidente vragen. (Ondersteuningsdienst onderwijs OCMW)

” Wij zijn aanmeldpunt, vanuit de Huizen van het Kind. Onze medewerkers volgen opleidingen en volgende maand begint dan de voorrangperiode. Wat vroeger scholen deden, nemen wij over. Daar zijn ze ons wel dankbaar voor. In die drukke periode hebben we laptops klaarstaan, we printen alles af, we zoeken mee naar een geschikte school, de ouders stellen een lijst op, wij vullen dat in het systeem in en dan krijgen zij achteraf bericht, ‘in die school kan je terecht’. (Huis van het Kind)

Sommige voorschoolse trajecten zoals dat van het Onderwijscentrum Gent werken **wijkgericht** en omvatten een intensief aanbod met huisbezoeken, individuele ondersteuning, informatieve groepssessies en gerichte scholenbezoeken. Dat gebeurt zoveel mogelijk in samenwerking met scholen uit de buurt. Rond aanmelden en inschrijven stemmen diverse organisaties en actoren, zoals Kind en Gezin, OCMW, Inloopteams en brugfiguren, met elkaar af zodat er geen mensen uit de boot vallen. Vele van deze initiatieven worden geïnitieerd of aangestuurd vanuit lokale werkgroepen of netwerken rond kleuterparticipatie, niet zelden vanuit het LOP.

Studieondersteuning

Op dit terrein zijn tal van actoren en initiatieven actief. We zagen organisaties die rond studie- en opvoedingsondersteuning **aan huis** werken, doorgaans met een student-vrijwilliger waarbij het versterken van het gezin de doelstelling is. Soms is ook het versterken van studenten een expliciete doelstelling. Een mix van studenten uit verschillende opleidingen bevordert de interdisciplinaire uitwisseling en leerkanalen. De studenten krijgen via hun ervaringen meer inzicht in kansarmoede en processen van ongelijkheid in onderwijs en ruimer. Voorbeelden zijn: De Katrol, Kompanjon, Auxilia, Uilenspel ...

Sommige organisaties organiseren ‘huiswerkklassen’ **op locatie**, vaak ingebed in een bredere buurt- of wijkwerking. Voorbeelden zijn ‘t Lampeke in Leuven, Campus O3 in Genk ...

Er zijn ook initiatieven die **op school** zelf plaatsvinden: leerkrachten die na de uren leerlingen ondersteunen bij het maken van hun huiswerk. Deze vorm van huiswerkbegeleiding is meestal betalend: het lokaal bestuur voorziet in werkmiddelen of ze worden doorgerekend aan de ouders. Sommige scholen gaan hier zelf creatief mee aan de slag.

” Kinderen die hun huiswerk niet maakten, hoe kunnen we dat opvangen? Studie geven, betalend? Maar niet voor alle ouders is dat financieel haalbaar. Dus hebben we uit het lestijdenpakket uren genomen zodat leerkrachten die studiebegeleiding geven en op een ander moment vrijgemaakt zijn. En plots kwam bijna de hele school naar de studie. (directie Sint-Niklaas)

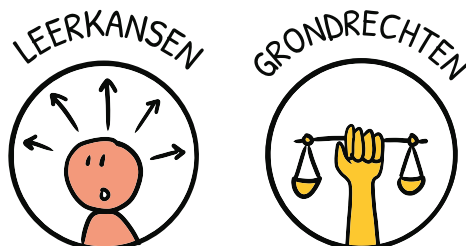
Wat soms snel onder de noemer ‘huiswerkbegeleiding’ staat, blijkt in de praktijk dus een **amalgam van invullingen en doelgroepen** te zijn, van pure huiswerkbegeleiding tot studie- en opvoedingsondersteuning, van enkel gericht op kinderen tot ondersteuning van gezinnen, soms in tandem met de school en/of de buurt. Sommige organisaties zoals Kompanjon en Uilenspel fungeren als brugfiguur door het contact tussen gezinnen en de scholen te faciliteren.

Kwaliteitsvolle studieondersteuning vraagt **afstemming** en een weloverwogen visie vanuit de school.

” Ik organiseer in samenspraak met de scholen een huiswerkklas. We hebben afspraken rond wat we precies doen en we bouwden een visie uit. Zo gaan we geen methodieken uitleggen: dat is de opdracht en de taak van de school. Wij bieden ondersteuning aan kinderen die dat thuis om allerlei redenen niet hebben: kansarmoede, anderstaligheid ... (buurtwerking)

De variatie aan invullingen en betrokkenen roept heel wat vragen op. EXPOO, het Expertisecentrum Opvoedingsondersteuning, pikte die vragen op en zette een **praktijkbeschrijvingskring** op. Enkele experts en praktijkwerkers werken er samen een kwaliteitsvolle manier van werken uit (te vinden op de site van EXPOO).

Leerkansen en grondrechten als motor en raakvlak



Kernopdrachten

Scholen zijn dus geen eilanden. Door de groeiende complexiteit en de toenemende ongelijkheid in de samenleving komen tal van maatschappelijke uitdagingen en noden de schoolpoorten binnen.

Scholen zijn steeds meer gemotiveerd om die aan te pakken, weliswaar binnen hun mogelijkheden, omdat het hen helpt zich zo goed mogelijk op hun **kernopdrachten** te focussen: **onderwijs verstrekken en de leerkansen en het welbevinden** van kinderen verhogen. Scholen willen de randvoorwaarden vervuld zien om die kerntaak mogelijk te maken. Dat betekent dus: goed in je vel zitten, 'geen honger hebben', geen stress, zorgen van je af kunnen leggen ... Kortom, het welzijn van kinderen en gezinnen als basisvoorwaarde om tot leren te komen. Die kernopdracht realiseren is de **drijfveer** voor een potentiële samenwerking met (onder meer) welzijnsactoren.

” Wij kunnen ons bezighouden met onze corebusiness. Maar die dingen die de brugfiguur allemaal opneemt, dat zijn voorwaarden opdat een kind tot leren kan komen. En als aan die voorwaarden niet voldaan wordt, dan kan dat kind hier niet ten volle ontwikkelen. (directie Boom)

Het onderwijs start dus vanuit het recht op onderwijs en de gelijke onderwijskansen die het voor elk kind – met om het even welk 'rugzakje' aan kwetsbare kenmerken – wil realiseren. Ook het welzijnswerk zet in op het recht op onderwijs, naast de andere sociale grondrechten die erkennen dat iedereen recht heeft op een menswaardig leven.¹ We beschouwen deze sociale grondrechten als kompas voor het sociaal werk en het ruimere welzijnswerk.

Beide uitgangspunten – leerkansen creëren en sociale grondrechten realiseren – vormen de overkoepelende **drijfveer** om de brug te slaan tussen beide sectoren opdat gezinnen in maatschappelijk kwetsbare situaties beter ondersteund worden. De ongelijke toegang tot deze sociale grondrechten wordt immers in elkaars domein ‘zichtbaar’: huisvestingsproblematieken, armoede en gebrekkige toegang tot arbeid, gezondheid en vrije tijd zijn geen pure onderwijsproblematieken maar komen in de scholen binnen en beïnvloeden de leerkansen van kinderen. Ook de drempels binnen onderwijs komen bij het welzijnsveld aan de oppervlakte.

Sense of urgency

Toenadering en samenwerking dringen zich dus op, omdat het geheel meer is dan de som van de delen. Zo kunnen beide sectoren vanuit de eigen werking en expertise bijdragen aan de realisatie van sociale grondrechten van gezinnen. Dat is uiteraard niet vanzelfsprekend. Het welzijnsveld en het onderwijs zijn **verschillende beleidsdomeinen**, met professionals die een andere taal en een ander referentiekader hanteren en die vaak nog onvoldoende vertrouwd zijn met elkaars methodieken en werking. Ondersteuning bij het uitbouwen van een samenwerking lijkt aangewezen maar beleidsmatig blijft de aansturing fragmentarisch en voorlopig nog redelijk beperkt.

Dat neemt natuurlijk niet weg dat de aanleidingen er wel zijn. In hun dagelijkse realiteit ervaren onderwijs- en welzijnsprofessionals dat de nood aan samenwerking er is. *Bottom-up* ontstaat er dus wel een ‘sense of urgency’ om actie te ondernemen. Een realiteit en een dynamiek die lokaal vaak opgepikt worden door lokale besturen (zie p. 212).

Netwerk van sociale uitsluitingen

Uit de bovenstaande oplijsting van noden en vragen komen enkele **rode draden** naar boven. Een ervan is dat gezinnen (in kwetsbare situaties) op meerdere gebieden **drempels** ervaren bij het realiseren van hun welzijn en hun grondrechten. Die drempels ervaren ze zowel binnen het onderwijs als in het welzijnsveld, waar beide actoren die signalen ook oppikken. Een andere rode draad is dat de uitdagingen grotendeels te vatten zijn onder de gemeenschappelijke noemer van **structurele armoede** en het gebrek aan kennis en netwerken om uit een negatieve spiraal te geraken. In dit verband vermelden we graag de recentste definitie van armoede uit het Jaarboek Armoede en Sociale Uitsluiting (2018)^e:

‘ARMOEDE is een netwerk van sociale uitsluitingen dat zich uitstrekt over meerdere gebieden van het individuele en collectieve bestaan, in die mate dat men geen leven kan leiden dat voldoet aan de menselijke waardigheid. Hierdoor ontstaat een kloof met de rest van de samenleving. Deze kloof, die in de samenleving wordt ge(re)produceerd, kan men niet op eigen kracht overbruggen.’

Deze **definitie** benadrukt het multidimensionale karakter van armoede, wat tot uiting komt in de meervoudige problematieken die zich aandienen in de scholen. Recht op een menswaardig bestaan komt nu centraal te staan, wat we ook terugvinden in de rechtenbenadering van het welzijnswerk. Verder wijst de (re)productie van armoede op sociale uitsluiting en het structurele karakter van de armoedeproblematiek. Dat mensen die kloof niet alleen kunnen overbruggen, onderstreept het belang van samenwerking over beleidsdomeinen heen. Tegelijk merken we dat alle gesprekspartners erkennen dat scholen **‘in de frontlinie’** staan. Scholen vangen vaak de eerste signalen van allerlei maatschappelijke problemen op. De ‘soorten’ noden variëren dan ook aanzienlijk. Dat stelt nieuwe uitdagingen voor het welzijnsveld – hoe efficiënt op deze signalen inspelen – en voor lokale besturen – de vraag naar een mogelijke regierol.

We trekken alvast deze **conclusie**: een grote groep van gezinnen kent noden, problemen en uitdagingen omtrent heel diverse levensdomeinen. Iedere voorziening, organisatie of school kan dus niet anders dan uit de eigen instelling breken en kijken waar ze een brug kan maken tussen de eigen werking en het aanbod van andere partners.

Reflectie

Reflectievragen voor het schoolteam

Met welke welzijnsnoden word je als school geconfronteerd? Laat onze oplijsting met aanleidingen/noden voor een samenwerking tussen onderwijs en het welzijnswerk je inspireren: welke **uitdagingen** op welzijnsvlak (en andere vlakken) komen de school binnen? Via welke kanalen komen de signalen binnen? Komen de ouders/leerlingen zelf met een hulpvraag of vang je de signalen onrechtstreeks op?

- 2 Breng dit in kaart!** Schrijf bij elke uitdaging in telegramstijl:
- › welke **acties/antwoorden** je onderneemt/geeft op elke uitdaging; op welke uitdagingen je niet kunt of wilt ingaan;
 - › met welke instelling, voorziening, dienst, organisatie ... je eventueel **contact** opnam;
 - › Welke diensten, organisaties ken je in de buurt?
 - › Breng de welzijnsorganisatie rond de school in kaart. Duid aan met wie je al nauw samenwerkt en duid aan wie je niet kent of met wie je nog niet samenwerkt. 'Ken je Buurt' van KLASSE kan je hierbij helpen.
 - › Weet je welke van deze organisaties een expliciete opdracht rond onderwijs hebben?

- 3 Bevraag de ouders!** Houd een bevraging over welke drempels zij ervaren binnen de school en welke noden/vragen zij hebben. De case van Heverlee (zie p. 62) kan je inspireren.

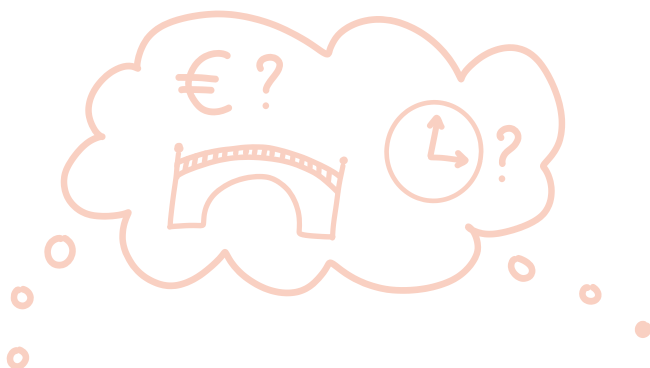
- 4** De oplijsting (1 + 2) én de bevraging (3) samen geven je na verloop van tijd een overzicht van de soorten hulpvragen. Groepeer die en bespreek ze tijdens een personeelsoverleg, een overleg met de zorgcoördinator of een overleg met de CLB-medewerker ...

Reflectievragen voor welzijnsactoren

- › Is er binnen jouw werking aandacht voor samenwerking met scholen?
- › In welke mate heb je zicht op de noden en vragen die in scholen leven?
- › (Hoe) komen die bij jou terecht?
- › Rond welke onderwijsthema's en -uitdagingen werk je? Wat doe je zelf en hoe doe je dat?
- › Wanneer ervaar je de noodzaak om het onderwijs te betrekken?
- › Voor welke thema's?
- › Kan het onderwijs voor jouw werking een vindplek zijn, en hoe?

61

› Waarom is samenwerken nodig?



Case

Heverlee – Een netwerk rond de school

In gesprek met Sigrid Aertgeerts, directrice van het Heilig Hartinstituut

62

Veranderde leerlingenpopulatie zorgt voor nieuwe uitdagingen

In Basisschool Heilig Hart in Heverlee is het leerlingenpubliek de afgelopen jaren sterk veranderd. De **instroom van nieuwkomers én expats** zorgde voor een toenemende sociaaleconomische en culturele diversiteit. Dit zorgt voor de nodige uitdagingen. 'Die mensen zijn echt afhankelijk van de school', zegt Sigrid. 'Zij hebben geen extra geld te spenderen voor een logopedist, voor psychomotoriek, enzoverder. Dat is jammer want dat zijn net de kinderen die baat zouden hebben bij extra begeleiding of naschoolse activiteiten.' Ze zet daarom in op toegankelijkheid en open communicatie. 'Ik besteed bewust heel veel tijd aan de intakes bij de inschrijving, waardoor ik veel te weten kom over de kinderen en het gezin.'

Dat die aanpak loont, leidt Sigrid af uit het feit dat ouders ook zelf bij haar durven aankloppen met allerlei vragen. 'Het mooiste voorbeeld is dat de ouders ook langskomen als het echt niet gaat. Onlangs was er een mama die zei: "Ik heb niets meer om te eten." Ik vind het wel straf, dat je dat als school kunt verkrijgen dat ze dat durven zeggen op je bureau.'

Acties rond welzijnsvragen

De school merkt ook steeds meer welzijnsproblematieken op: een brede waaier van problemen met facturen, uithuiszetting, verblijfstatuten, slechte huisvesting, gedrags- en opvoedingskwesaties ... Vanuit een sterke betrokkenheid voor het welbevinden van de leerlingen en hun ouders zette de school, in tandem met enkele betrokken ouders, allerlei **acties** op: gratis maaltijden voor de kinderen, voedselpakketten

voor gezinnen, kwijtschelding van kosten, giften (kledij) ... Ouders die bepaalde kosten niet kunnen betalen, krijgen korting of moeten in sommige gevallen zelf niets betalen.

Beperkt aanbod in de buurt

Om ouders gerichter te kunnen helpen ging de school ook binnen het **brede welzijnsveld** op zoek naar ondersteuning. Maar de problematieken die zich aandienen, zijn complex en de school botst in haar pogingen om ouders te ondersteunen op diverse **obstakels**: de onbekendheid met het welzijnsaanbod, zowel bij ouders maar evengoed bij het schoolteam, het relatief beperkte aanbod aan welzijnsdiensten in de rand van Leuven ... 'Soms heb ik het gevoel heb dat wij weinig weten waar we de mensen naartoe kunnen sturen,' zegt Sigrid. 'We hebben nog te weinig knowhow. Je hebt in Leuven veel diensten, maar hier in Heverlee, waar er toch meer armoede is, is er eigenlijk niets.' De school ervaart geregeld dat het haar zowel aan **kennis en expertise** als aan **tijd** ontbreekt om met sommige welzijnsproblematieken om te gaan. 'Zo is er een alleenstaande mama die in het vluchthuis zat. Ze heeft nu een woning gevonden. Door omstandigheden trekt ze nu ook niet meer omdat ze zagezegd de juiste papieren niet heeft. Het is een heel complexe situatie. Wie kan die helpen? Ik heb daar niet de tijd voor. Dan voel ik mij heel machteloos. Dit moet van de schouders van een school af kunnen.'

Unelma: een sociaal netwerk Heverlee als antwoord op noden bij scholen en ouders

Door binnen het LOP Leuven te blijven aandringen op de nood aan een aanspreekpunt en een ondersteuningsaanbod in de buurt, heeft de school uiteindelijk gehoor gevonden. Met **RISO Vlaams-Brabant** als trekker, CAW en OCMW Leuven en drie scholen van de scholengemeenschap Leuven-Zuid (kleuterschool Heilig Hart en basisscholen Sint-Lambertus en Sint-Norbertus) is het project Unelma van start gegaan (zie p. 118). Het vertrekpunt van het project was de verkenning van de noden bij de scholen én bij de ouders.

Unelma stelt zich tot **doel**:

1. Een breed sociaal netwerk en een partnerschap uitbouwen waar de betrokken scholen en hun ouders terecht kunnen; waar scholen noden en signalen van gezinnen in kwetsbare situaties kunnen detecteren en doorverwijzen.
2. Maatschappelijk kwetsbare ouders de weg wijzen naar informatie en organisaties met betrekking tot hun vragen rond onderwijs, het welzijnswerk en vrijetijdsparticipatie.

In de projectfase zijn de opbouwwerkers van RISO outreachend aanwezig in de scholen. Ze organiseren **permanentiemomenten en ouderbabbels**. Zo leggen ze contact met de ouders met het oog op de toeleiding naar het welzijnswerk én om informele ontmoeting te stimuleren. In tandem met de directie en de zorgcoördinator nemen de opbouwwerkers de **toeleiding** naar het meest geschikte ondersteuningsaanbod op zich. Zorgvragen worden opgenomen door de zorgcoördinatoren, vragen die meer onderwijsondersteunend gericht zijn zoals toeleiding naar logopedie of revalidatiecentra gaan rechtstreeks naar het CLB. Zodra de vraag en de bijhorende aanpak de leerling overstijgen, komt UNELMA in het vizier.

In een werkgroep komen alle betrokkenen geregeld samen om de stand van zaken en individuele cases te bespreken en **signalen vanuit de scholen** te bekijken. Voorts experimenteert het project met aanspreekpunten binnen het CAW en het OCMW om de toeleiding van ouders vanuit de school makkelijker te laten verlopen.

Ervaring van de school

Ondanks de beperkingen door de coronacrisis zijn de opbouwwerkers toch **wekelijks op school aanwezig**. Als de school weet heeft van problematieken en ondersteuningsnoden bij ouders, kunnen die zo via de directie naar de Unelmamedewerkers toegeleid worden. Dat is een enorme hulp, zegt Sigrid. 'Als er iets is, geef ik dat in overleg met de ouders door aan de mensen van RISO. Ik kan gewoon mailen: de ouders gaan akkoord. En zij gaan met die mensen aan de slag, volgen hun traject naar en met de juiste hulp- of dienstverlening, afhankelijk van de noden van de

ouders, verder op.' Sigrid is alvast erg enthousiast. 'Dat is echt ongelooflijk, ik weet dat het wordt opgevolgd. Ze communiceren ook wat er ondertussen gebeurt.' Op die manier blijft de school betrokken maar hoeft ze het verder niet op te nemen, net dat is een gigantisch groot verschil.

Verzelfstandiging

Het is de bedoeling dat het netwerk op termijn **zelfstandig** kan werken, zonder de ondersteuning van RISO. Daarom wordt ook ingezet op de **professionalisering** van het schoolteam en de verzelfstandiging van het netwerk. Het blijft de vraag of dit voor alle gezinnen en situaties voldoende is. Zeker voor situaties waarin een meer aanklappende ondersteuning nodig is of die langdurige opvolging en afstemming tussen organisaties vergen.

De directie hoopt op een **structurele** bestendinging, onder andere door een laagdrempelige ontmoetingsplaats in de buurt waar ouders met allerlei vragen terecht kunnen, waar er ruimte is voor ontmoeting. Binnen het netwerk worden pistes bekeken om meer aanbod naar Heverlee te krijgen, vertrekkend uit de noden van de gezinnen zelf: taal- en ontwikkelingsstimulering, betaalbare vrijetijdsinitiatieven, digitale vaardigheden ... Dit kan dan uitmonden in een laagdrempelige inloopplek in Heverlee. Voor Sigrid blijft het ontzettend belangrijk de school als laagdrempelige inrijpoort te erkennen. 'Daar komen de verhalen, de scholen blijven de voedingsbodem voor vroege detectie. Als je dat goed aanpakt, kan je veel voorkomen en bereiken.'



2

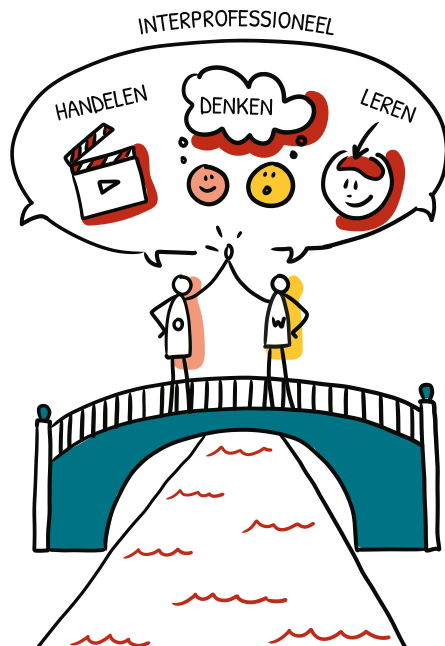
Een brede waaier aan samenwerkingsvormen

Naar een interprofessionele reflex

Dé samenwerking tussen het onderwijs en het welzijnswerk bestaat niet. De veelheid aan uitdagingen en problematieken, de variatie in aanpak en de lokale contexten leiden tot een brede waaier aan initiatieven en vormen van samenwerking. Er valt ook variatie op te tekenen in wie het initiatief tot samenwerken neemt.

In dit deel beschrijven we alle samenwerkingsvormen die scholen en welzijnsactoren hebben vernoemd. We geven ook aan hoe professionals uit beide sectoren doorheen de samenwerking de eigen interprofessionele competenties en aanpak (het interprofessioneel leren, denken en handelen) weten te versterken.

Vormen van samenwerking



We beschrijven **vier invullingen van samenwerking** die het vaakst vernoemd werden door de scholen en welzijnsorganisaties. In deze samenwerkingsvormen zijn dus zowel scholen als welzijnsactoren betrokken partij.

- 1 De toeleiding naar het welzijnsveld
- 2 Uitwisseling tussen onderwijs en welzijnsveld: informatie delen en overleg
- 3 Bemiddelen en faciliteren tussen ouders en school
- 4 Professionalisering: scholen en het welzijnsveld versterken

Daarna gaan we dieper in op hoe scholen en welzijnsactoren doorheen deze vormen van samenwerking de eigen werking kunnen versterken en dus hun interprofessionele competenties stimuleren.



De toeleiding naar het welzijnsveld

Scholen ervaren in wisselende mate een **veelheid aan welzijnsvragen** bij ouders. Ouders kunnen zelf bij de school aankloppen om een bepaalde nood of vraag aan te kaarten of de school detecteert zelf die noden of vragen. Die concrete vragen vormen een aanleiding om voor of met de ouder op zoek te gaan naar een gepast hulp- of dienstverleningsaanbod. Deze toeleidingen zijn vaak eenmalig en komen geregeld voor, zeggen scholen: het kan gaan om een toeleiding naar een sociale kruidenier, het OCMW of CAW, naar het vormings- en ondersteuningsaanbod van de Huizen van het kind, de CKG's, enz.

” Bij vragen of noden speelt onze brugfiguur haar rol om die welzijnsorganisaties te contacteren. Eigenlijk zeer specifiek in bepaalde situaties gaat er gebeld en geïnformeerd worden om acties op te zetten. Maar niet schoolbreed. Dat is op vraag en in bepaalde situaties. (directie Gent)

Variatie in intensiteit van toeleiding

Hoe scholen doorverwijzen, hangt af van de situatie die zich aandient maar varieert ook van school tot school. Waar het voor sommige scholen volstaat om contactgegevens van een organisatie door te geven, gaan andere scholen zelf contact opnemen, een afspraak plannen, indien nodig zelfs meegaan met de ouders. Belangrijk is dat de scholen voor een, zo warm mogelijke, toeleiding zorgen. Sommige scholen **volgen** ouders ook tijdens en na de toeleiding intensief **op** en stellen zich op als referentiepersoon voor een gezin.

” We moeten proberen mensen toe te leiden, dat is onze hoofdtaak. Maar toeleiding wel met controle: als we iemand ergens naartoe sturen, zullen wij ervoor zorgen dat we het contact mee gelegd hebben met die personen. Wij weten wie de consulent is die het gezin gaat opvangen. Dan gaan wij bij die ouders de check doen: ‘En hoe was het nu, was dat hetgeen je verwachtte?’ Om te kijken of er een succesverhaal achter zit of niet. (directie Antwerpen)

” Dan zeg je wel heel concreet aan die organisatie, ‘vanaf het moment dat er iets fout loopt met papieren of je hebt vertraging of facturen worden niet betaald, contacteer ons’. Uiteraard ook de ouders, maar we doen het dubbel, zodat wij dit direct kunnen opvolgen. (zorgcoördinator Gent)

De **intensiteit** van de toeleiding is dus afhankelijk van de ervaren noodzaak en de bereidheid van een school om hier op in te zetten. Die bereidheid hangt sterk samen met hoe een school haar rol ziet in de toeleiding van ouders naar welzijnspartners (zie p. 148), en natuurlijk ook met de draagkracht van de school. Als een school een brugfiguur heeft of als er een goed contact is met een brugorganisatie, neemt die de intensievere vormen van toeleiding en opvolging vaak over (zie p. 186). Wanneer een school een beroep kan doen op een brugfiguur is een warme toeleiding dus meer verzekerd.

” Kinderen worden bij bepaalde problematieken soms vanuit de school of het CLB naar andere instanties doorverwezen. Ik word dan altijd betrokken bij die gesprekken of op de hoogte gebracht. En ik ben dan altijd de eerste persoon die naar zo'n eerste gesprek meegaat, samen met de ouders en kind. (buurtwerking)

Hoe het welzijnsveld de toeleiding vanuit de school kan ondersteunen en versterken

Welzijnsactoren weten dat scholen een belangrijke rol spelen in de toeleiding en geven informatie door over het **regionale aanbod** (een flyer, een nieuwsbrief ...). Ze zijn aanwezig bij infoavonden, opendeurdagen en oudermomenten, houden zit-

dagen, geven toelichting op een personeelsvergadering. Ze organiseren specifieke activiteiten zoals een welzijnsmarkt voor ouders en leerkrachten of leiden schoolteams rond in de eigen organisatie.

”Flyers van welzijnsactoren worden bekeken tijdens koffie- en eetmomenten, samen met de titularissen, die suggereren om een bepaald aanbod aan een bepaalde ouder te bezorgen. Soms komt dat in de agenda terecht, soms spreek ik hen aan de schoolpoort aan. (directie Halle)

Welzijnsorganisaties doen dus graag en geregeld een beroep op scholen als gerichte toeleiders naar hun aanbod.

”Want we doen hier ook een Triple P-cursus met het CKG, en scholen zijn enorme toeleiders van ouders. Doordat wij aanwezig waren op dat oudercafé zijn er twee ouders ingeschreven. (Huis van het Kind)

In sommige regio's en vanuit sommige sectoren zien we **outreaching** initiatieven ontstaan, zoals brugfiguren en maatschappelijk werkers met vaste zitdagen op/rond de school. Met outreaching initiatieven wordt minimaal bedoeld: acties die het welzijnswerk onderneemt om zelf naar zijn 'cliënten' toe te stappen, naar locaties waar deze aanwezig zijn of samenkomen. Het idee is dat zij op die manier rechtmatige hulp en ondersteuning krijgen die ze anders niet (altijd) zouden opnemen. Op die manier gebeurt de toeleiding op een meer laagdrempelige en soms ook meer aanklappende manier. De **school als vindplek** dus.

”Er zijn vaak leerkrachten die gezinnen zien die nog nergens gekend zijn. Die ook niet bij het CLB gekend zijn. (CAW)

”Onze ambitie is om alle kinderen en jongeren in gezinnen in armoede te bereiken. We hopen dat we door ze via de school te bereiken preventiever kunnen werken, en structureel mensen uit armoede kunnen gaan halen. (regisseur kinderarmoede)

We zien steeds vaker voorbeelden van welzijnspartners die een vaste plek op of rond de school krijgen en 'zitdagen' of contactmomenten organiseren op school (zie bv. 'Kinderen Eerst', p. 136) of aan de schoolpoort. Dit is voor welzijnsactoren een logische actie, omdat vele (kwetsbare) gezinnen regelmatig op school aanwezig zijn of de school als **ontmoetingsplek** hebben.

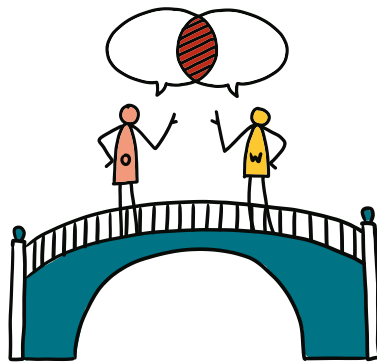
” Wij focussen nu op de koffiebabbels 's morgens, dus elke donderdagochtend tussen 8.15 en 9 uur staan wij aan de schoolpoort om de ouders en de kinderen te verwelkomen. Eigenlijk vooral om een beetje bekendheid te creëren. (CAW)

Zeker wanneer ouders vertrouwen hebben in wat de school doet, kan dit voor een sterke verbinding zorgen.

” Mensen hebben niet altijd een positief beeld van het OCMW. De school kan daar een rol in spelen. Brugfiguren kunnen ons bijvoorbeeld uitnodigen op een koffiemoment zodat ouders ons op een andere manier leren kennen. Voor ouders is dit laagdrempeliger omdat ze vertrouwd zijn met de school en zich daar goed voelen. Dat is een ander gevoel dan naar een organisatie gaan met een loket en een wachtzaal... Zo kan de school iets betekenen zonder dat zij dat welzijnswerk moet doen. (onderwijscentrum)

Door het outreachend werken ontstaan nieuwe dynamieken. De school wordt bijvoorbeeld nog meer als **toeleider** aangesproken en leerkrachten verwijzen spontaner door omdat ze die welzijnsactoren beter en persoonlijk leren kennen.

Ook hier zien we opnieuw een grote variatie in hoe het welzijnsveld de toeleiding vanuit de school kan ondersteunen.



2 Uitwisseling tussen onderwijs en welzijnsveld: informatie delen en overleg

Naast het ondersteunen en toeleiden van ouders naar het welzijnsveld zien we bij scholen, CLB's en welzijnsactoren de noodzaak om informatie uit te wisselen, waarbij er meer sprake is van tweerichtingsverkeer. Deze vorm van samenwerken vertrekt vaak van een 'case' en kan vrijblijvend zijn, zonder verdere uitdieping van de contacten. Waar situaties herhaaldelijk terugkomen, kunnen deze eenmalige uitwisselingen uitgroeien tot een meer duurzame samenwerking.

” Over de kinderen die in thuisbegeleiding zijn of in het dagcentrum proberen we toch minstens twee keer per schooljaar een overleg te plannen. Het is dan niet altijd met ons, het kan ook zijn dat dat gebeurt met de CLB-medewerkers. Maar we proberen dat wel op te volgen.
(zorgcoördinator Halle)

Welzijnsactoren kunnen contact opnemen met scholen om info te vragen over **concrete vragen** van ouders of dossiers. Zij kunnen op hun beurt met de scholen hun **expertise** over gezinnen delen, de achtergronden en kwetsbare kenmerken verduidelijken zodat bepaalde situaties helderder worden. Maar ook omgekeerd kan het perspectief van de school een belangrijke aanvulling vormen, bijvoorbeeld in dossiers rond verontrusting.

” In een dossier rond verontrusting vind ik het heel belangrijk om daar ook de stem van de school in te horen. Omdat zij vanuit het kindperspectief toch vaak een objectievere kijk hebben. Wij werken met de beleving van mensen, met wat we horen. Maar de school is een stuk leefwereld. Zij zien kinderen daar dag in, dag uit, en kunnen op basis

van wat ze zien vaak onze indruk wel wat bijsturen. Ik vind dat heel erg waardevol. (CAW)

” Als wij contact opnemen met een school is dat om de situatie uit te leggen, hoe dat het thuis zit. En dan om te polsen, hoe loopt dat op school? (ondersteuningsdienst onderwijs OCMW)

Scholen ervaren de uitwisseling positiever wanneer de uitkomst de eigen schoolwerking met de **leerlingen vooruithelpt**. Vooral bij initiatieven die dicht bij onderwijs aanleunen (bijvoorbeeld thuisbegeleidingen in het kader van opvoedingsondersteuning of huiswerkinitiatieven) kan uitwisseling input opleveren of zelfs handvatten aanreiken die voor de leerkracht relevant zijn.

Sommige situaties vragen ook **afstemming** tussen scholen en welzijnsorganisaties, zowel rond het hulpverleningstraject als rond begeleiding in de school.

” Het vluchthuis heeft een heel goede samenwerking met de lagere school in de buurt. Die kinderen komen toch in een vrij ingrijpende situatie terecht, daar moet best wel wat afgestemd worden. (CAW)

” Vaak helpen wij bijvoorbeeld bij gezinsondersteuners met de aanmelding. We zoeken met de ouders bij wie ze terecht kunnen, en er is dan ook regelmatig overleg met die ondersteuner en met de ouders. (zorgcoördinator De Panne)

Hier en daar zien we een (voorzichtige) tendens tot meer **structurele overlegmomenten**, zowel vanuit scholen als vanuit het welzijnsveld. Maar hier is nog groei-marge.

Scholen worden soms uitgenodigd op **cliëntoverleg** (in de schoot van het OCMW of in het kader van integrale jeugdhulp) waarbij diverse hulpverleners rond één gezin samenkomen. De aanleiding voor zo'n overleg kan variëren: collectieve schuldregeling, stroeve begeleiding, te veel hulpverleners rond één gezin ... Ook de school of een leerkracht kan hier dus een partner zijn, al blijven hier nog kansen onderbenut.

” We denken vooral aan de hulpverlenende instellingen. Ik heb nog nooit geweten dat er een school bij was gevraagd. (CAW)

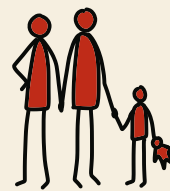
Welzijnsactoren worden soms uitgenodigd op **leerlinggerichte overlegmomenten** op school zoals zorgoverleg, oudercontacten, MDO's. Zo'n overlegmoment kan zowel door het schoolteam als door welzijnsactoren aangegrepen worden voor uitwisseling en overleg.

„Maar mensen mogen ook naar ons bellen: 'Kan je mee een zorgoverleg doen?' En dan zijn wij er ter ondersteuning van het geheel. Of: 'Wij verwachten geen begeleiding, maar we willen wel iemand met wat kennis van de sociale kaart, kan je meekomen?' En dan doen we dat ook wel. (CAW)

Dit soort afstemmingen zijn voor beide partijen nuttig en interessant. Beide leren elkaars aanpak, inzichten en praktijken kennen en **verbreden hun eigen perspectief**: hoe doet die jongen/dat meisje het op school? Wat zien leerkrachten? Wat zien de welzijnsmedewerkers? In een ideaal scenario ondernemen beide partijen een poging om de aanpak op elkaar af te stemmen, met als doel om écht gezamenlijk in het belang van de gezinnen te werken waarbij men de eigen professionele grenzen bewaakt. Het kan scholen helpen om meer contextgericht te handelen.

Positie van de ouders

En wat met het de positie en het **eigenaarschap van ouders**? In de samenwerking tussen onderwijs en welzijnsveld kan dit onbedoeld of ongewild al eens vergeten worden. Hebben ouders ook het recht om onder de radar te blijven, om problematieken liever niet te delen met de school of met een welzijnsorganisatie?

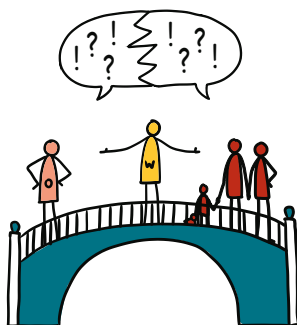


„Veel ouders met financiële problemen die in kansarmoede zitten, willen niet dat de school dat weet hé, die proberen dat langs alle kanten te vermijden. (CLB)

” Ik denk dat er nu ook heel wat zaken gebeuren waar wij niets van afweten. Als ouders niet beslissen om dat tegen ons te zeggen, dan is dat nog altijd hun goed recht. Ik denk dat dat moet blijven. Ik ben helemaal fan van de samenwerking maar het moet wel met de mensen zijn. Niet over het hoofd van cliënten heen afstemmen hoe we het dat gaan aanpakken. Dat vind ik een brug te ver. (CAW)

Wanneer er **informatie gedeeld wordt** over individuele begeleidingen van leerlingen en/of gezinnen of bij het onderling afstemmen daarover, moeten ouders toestemming geven en/of aanwezig zijn. Nu en dan zet dit het spanningsveld tussen het beroepsgeheim van de welzijnswerker en het ambtsgeheim van de leerkracht op scherp. Het vraagt ook een zekere expertise en attitude van het schoolteam om delicate onderwerpen bespreekbaar te maken met ouders.

Nog los van de toestemming kan het voor ouders ondersteunend zijn om een **vertrouwenspersoon** bij zich te hebben. Formele gesprekken, ongeacht of ze vanuit onderwijs dan wel vanuit het welzijnsveld vertrekken, kunnen bij ouders voor wantrouwen zorgen. Zeker wanneer er zaken besproken worden die de schoolloopbaan van hun kind of hun eigen levenscontext beïnvloeden. Niet iedereen spreekt de taal van ‘onze instellingen’ even vlot. Spanningen en frustraties ontstaan vaak uit miscommunicatie, impliciete veronderstellingen en/of desinformatie. Daarom zet het welzijnswerk vaak expliciet in op de relatie tussen ouders en scholen.



3 Bemiddelen en faciliteren tussen ouders en school

Een andere vorm van samenwerking die scholen en welzijnsactoren aangeven, is het 'bemiddelen' of 'faciliteren' tussen de school en ouders. Vanuit het welzijnswerk wordt de school vaak gezien als dé vertrouwensplek bij uitstek voor ouders waar ze met allerlei vragen terecht kunnen en waar ze ook hun vragen durven te stellen. Maar soms geldt ook het omgekeerde. Dat hangt van de context, de situatie en de ouders zelf af. Welzijnsactoren fungeren dus soms als '**brugfiguur**' door het contact tussen school en ouders te faciliteren. Dat kan zowel een curatieve als een preventieve insteek hebben.

Het welzijnsveld 'bemiddelt' of 'faciliteert' preventief tussen school en ouders

Preventieve acties die welzijnsactoren ondernemen, zijn bedoeld om de relatie al van bij de eerste contacten warm, laagdrempelig en vertrouwenwekkend te maken: oudercafés, ouder-kindactiviteiten, kennismaking bij het begin van het schooljaar ... Welzijnsorganisaties ondersteunen **scholen** hierin of organiseren zelf activiteiten.

” We maken als welzijnspartner die uitwisseling tussen ouders en leerkrachten mogelijk. Dat is preventief want dan gaat het nog niet over problemen of gedragsmoeilijkheden. Het is vaak heel mooi om te zien wat er dan gebeurt. Hoeveel vertrouwen er dan kan groeien en hoeveel waardering er van ouders naar leerkrachten komt, en omgekeerd. (welzijnswerker op school)

Ouders ervaren soms schroom of onzekerheid in hun interactie met instanties zoals het CLB, maar evengoed in de interactie met de school. Zeker ouders in kwetsbare situaties die vaak een andere onderwijsachtergrond hebben of negatieve schooler-

varingen meedragen, kunnen een zekere mate van machtsongelijkheid ervaren in de interactie met onderwijsprofessionals. Welzijnspartners spelen daarom ook een ondersteunende rol **naar de ouders** toe. Ze geven bijvoorbeeld toelichting bij de informatie die scholen of CLB's verstrekken, of gaan – op vraag van ouders – mee naar het oudercontact.

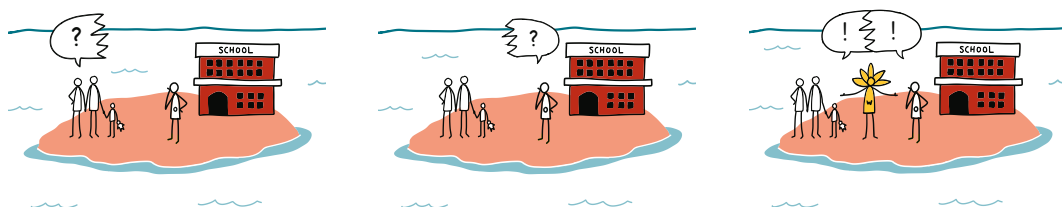
” Wij gaan alles uitpluizen en uitleggen, want het CLB heeft niet altijd een goede naam bij de ouders, ‘het CLB is voor wanneer je problemen hebt’. Dus wij proberen uit te leggen dat die mensen daar staan om je te helpen en niet om je te veroordelen. (armoedeorganisatie)

Soms vertegenwoordigen welzijnsactoren de ouders in de **schoolraad** of ouderaad, als regelmatig of permanent lid, of in een adviserende rol. Op die manier geven ze het beleid mee gestalte en geven ze een stem aan ouders die door allerlei drempels niet evident in een school- of ouderraad zetelen.

” Van hieruit zitten zowel ik als de coördinator in de schoolraad van de twee buurtscholen. Dan doen we daar ook aan beleidsbeïnvloeding. Als het gaat over de maximumfactuur of over het aanrekenen van bepaalde kosten, het vervoer enzovoort, dan zijn wij eigenlijk de personen die het publiek dat we hier hebben vertegenwoordigen. (buurtwerking)

Sommige welzijnsorganisaties zetten bewust in op wederzijds begrip en erkenning, bijvoorbeeld door de betrokkenheid van de ander zichtbaar te maken.

” Als je oudertrainingen geeft of je doet ook observaties thuis, en je zegt thuis van ‘amai eigenlijk is dat toch wel ferm, dat die leerkracht zoveel investeert daarvoor, en die kan goed complimentjes geven’, zo dat positieve. En dan erkennen die ouders dat ook. En op school zeg je van ‘eigenlijk doet die ouder wel keihard zijn best en die wil nog meer komen’. En dan zegt de school: ‘Echt?’ (CKG)



Welzijn ‘bemiddelt’ of ‘faciliteert’ curatief tussen school en ouders

Welzijnsorganisaties gaan ook bemiddelen bij **conflicten**, proberen weerstand om te buigen of relaties te herstellen bij een vertrouwensbreuk tussen ouders en scholen.

” We zijn aanwezig op oudercontacten en zorgoverleg als de ouder daarom vraagt. Meestal zijn dat ouders die geen fijn contact hebben met de school en die zich een beetje gesterkt voelen als wij meegaan. (ondersteuningsdienst onderwijs OCMW)

” Soms zijn ouders zo aangepakt geweest op een school dat ze het vertrouwen volledig verloren zijn. Dan proberen wij om daarin te bemiddelen en dat te herstellen. Dat lukt soms, maar niet altijd. (Huis van het Kind)

Soms is bemiddeling ook: bij scholen om **begrip vragen** voor bepaalde moeilijke situaties met ouders (rond heikele opvoedingsthema's, spijbelen ...). De welzijnsactor probeert de situatie open te trekken en scholen aan boord te houden. Scholen erkennen en waarderen de welzijnspartner vanuit zijn vertrouwensrelatie met de ouder. Scholen zijn soms zelf vragende partij om als ‘bemiddelaar’ of ‘brug’ op te treden, net omdat ze er het nut van inzien.

” Ik ken geen enkele school die zegt: ‘Nee, je mag niet binnen.’ Er zijn scholen die mij op voorhand mailen: ‘Het is binnenkort oudercontact, ik weet dat je de vorige keer mee bent geweest, en dat is wel goed, kan je dat opnieuw afspreken met de mama?’ En dan doe je dat. De scholen die je kent, zijn veel sneller geneigd om dat te doen. En als die een ouder uitnodigen op gesprek, dan sturen die vaak een mail naar ons: ‘Als je tijd hebt om mee te komen, ik zou jullie graag willen uitnodigen.’ (CAW)

4 Scholen en het welzijnsveld versterken: professionalisering en interprofessioneel leren, denken en handelen

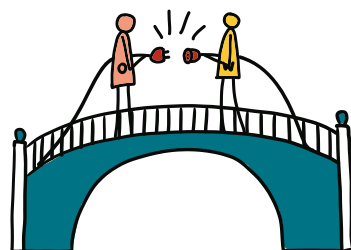
Een vierde vorm van samenwerken gaat over de professionalisering van het onderwijs en het welzijnswerk. Sommige welzijnsorganisaties zetten vanuit hun opdracht expliciet in op het versterken en professionaliseren van scholen op gebied van gelijke onderwijskansen en het welbevinden van kinderen. Denk aan het onderwijsopbouwwerk van Samenlevingsopbouw, de brugfigurenwerkingen, armoedeorganisaties, enzovoort. Maar niet alleen scholen kunnen versterkt worden in het omgaan met welzijnsproblematieken op school. Het onderwijs kan ook de welzijnssector versterken in het omgaan met onderwijsproblematieken of drempels binnen de eigen werking.

Professionalisering: scholen versterken in hun welzijnsexpertise

Leerkrachten zijn in eerste instantie onderwijsprofessionals, welbeslagen in al wat met pedagogiek, didactiek en specifieke leer- en kennisinhouden te maken heeft. Het welzijnswerk is hen doorgaans redelijk onbekend, de realiteit van veel gezinnen in kwetsbare situaties evenzeer. Net op dat gebied kan een samenwerking met

welzijnsorganisaties scholen versterken in hun interprofessionele competentie. Zo ontstaat inzicht in de dagelijkse **realiteit van gezinnen** en hoe die de schoolloopbaan van leerlingen kan beïnvloeden, welke welzijnsproblematieken er bestaan en hoe je daar als school mee kan omgaan.

Uit ons onderzoek blijkt dat scholen veel kunnen (en ook willen) **leren** van wat diverse welzijnsorganisaties te bieden hebben. Of het nu gaat om omgaan met ouders in kwetsbare leefsituaties, armoede, kosten op school, traumaverwerking of andere thema's. Hun expertise kan helpen bij het **versterken van het schoolteam**: de uitbouw van een schoolbeleid rond kostenbeheersing, huiswerk, inzicht in de werking en het aanbod van het welzijnswerk, expertise inzake communiceren met ouders, de leefwereld van gezinnen in kwetsbaarheid leren kennen, de mechanismen van armoede en uitsluiting en hoe signalen detecteren ... Scholen zijn steeds meer vragende partij om intensievere samenwerkingen uit te bouwen met externe (welzijns)



partners om welzijns- en meer schoolspecifieke uitdagingen aan te pakken. Ze doen een beroep op deze partners in het kader van **expertiseopbouw en veranderingsprocessen** in de school.

” Met trajecten op maat als RAKET (zie p. 45) vertrek je vanuit een klas maar je kan het wel opentrekken. Op die manier zit je in een school rond het zorgbeleid mee te denken. Dat is eigenlijk het meest waardevolle, als je kan inzetten op structuren. (Huis van het Kind)

” Op Klasse staat er een voorbeeldplan, ‘Ken je buurt’, en de scholen hebben dat in kaart gebracht. Dan hebben ze aangeduid met groen waar ze al nauw mee samenwerken, rood voor ‘nog geen samenwerking’ en een kleur voor verdere prospectie. Dit was ruimer dan welzijn, ook naar vrije tijd, cultuur en sport. (Huis van het Kind)

Welzijnsactoren merken op dat leerkrachten soms erg **onzeker** zijn in de aanpak naar gezinnen toe, waardoor ze moeilijke boodschappen soms uit de weg gaan of onhandig aanpakken. Bovendien gaat die onzekerheid vaak gepaard met een **beperkte voeling** met de leefwereld van gezinnen in kwetsbare situaties, wat voor een extra uitdaging zorgt. Input vanuit het welzijnswerk kan helpen om blinde vlekken bloot te leggen om zo de kijk van leerkrachten te verbreden en hun leefwereld te verruimen.

” Vorig jaar hebben de maatschappelijk werkers op school vormingen gegeven over de sociale kaart, over hoe het welzijnsveld werkt en op wie ze een beroep kunnen doen in de onmiddellijke omgeving. En daar merk je dat enkele scholen al breder zijn beginnen kijken: wat heeft dit allemaal te maken met dat gezin? Niet enkel van ‘het lukt hier niet op school’, maar wel ‘welke aspecten zitten daar allemaal achter?’ (onderwijscentrum)

Hier en daar merken we dat scholen die input van welzijnsactoren ook effectief in de dagelijkse schoolpraktijk weten te integreren en een zekere mate van interprofessionele competentie opbouwen.

” Samenlevingsopbouw heeft wel altijd die stimulans gegeven. Maar nu, door de jaren heen, zijn we toch wel al enorm gegroeid zodat die

mensen meer afstand kunnen nemen. Dat wordt een routine bij ons.
Een dagelijkse praktijk. (zorgcoördinator Ronse)

Variatie: vele vormen en gradaties van scholen versterken

Welzijnsactoren kunnen dus in diverse beleidsthema's het schoolteam versterken. Dit versterkingsproces kent vele **varianties**: eenmalige initiatieven (een vormingsmoment, een workshop), algemeen of op maat, trajecten met langdurigere ondersteuning die soms door een (boven)lokale overheid worden gefinancierd ...

” Elke school heeft drie individuele begeleidingssessies gekregen. Ze hebben een schoolreglement, de oudercommunicatie en ouderbetrokkenheid bekeken. Dan hebben we een netwerkmoment gehad met alle scholen samen, om te zien hoe het loopt en wat de noden voor volgend jaar zijn. Dit jaar wordt dat verdergezet. Nu gaat het nog om ondersteuning, daarna gaan ze over op een lerend netwerk. (Huis van het Kind)

... met het team of met school en ouders.

” We hebben nu een groep dialooggroepouders met verbaal sterke, mondige ouders. Zowel van autochtone als van allochtone origine komen we nu samen en daar speelt Samenlevingsopbouw een mooie rol in. Met de PLAI-methode [methodiek uit welzijnssector] zijn we nu bezig met die mensen om rond de titel te werken 'hoe samen school maken', dus vanuit het positieve vertrekken. Om dan dieper te kunnen ingaan op 'waar botsen we samen...', 'hoe komt het dat we botsen'. (directie Ronse)

Het versterken vindt soms ook in de klas zelf plaats, zoals in de interactie tussen leerlingen en leerkracht. Hier wordt bijvoorbeeld expertise van **opvoedingsondersteuning** ingezet om de driehoek leerling, leerkracht en ouder te versterken.

” Vanuit STOP 4-7 (zie p. 45) zitten wij eigenlijk in de klas. Wij observeren leerkrachten, wij ondersteunen hen. Het RAKET-programma is een soort STOP, maar langduriger, waarbij we één dag in de week

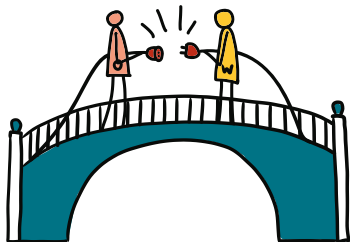
gedurende zes maanden in de klas zijn. Dit draait vooral rond sociale vaardigheden. (CKG)

Expertise wordt ook ingezet bij specifieke cases/situaties of bij het begeleiden van ouder-kindactiviteiten op school.

” Een ouder-kindactiviteit begeleiden is heel waardevol, omdat je tegelijk het contact tussen leerkracht en ouders versterkt. Wat daar ook sterk in is, is de nabespreking achteraf: na de activiteit wordt er met de ouders nog even nabesproken: ‘Wat vonden jullie van de activiteit? Was jouw kindje anders dan thuis?’ Door daarover te spreken krijgen leerkrachten ook meer zicht op de thuissituatie, op hoe ouders zich voelen, welke vragen zij hebben. (welzijnswerker op school)

We zagen dat het lokaal bestuur in deze schoolversterking een **facilitator** kan zijn (zie p. 212). En ook brugfiguren hebben het versterken van het schoolbeleid vaak in hun opdracht staan (hierover meer op p. 186).

En wat met het welzijnsveld?



Er zijn tal van voorbeelden te vinden over hoe onderwijs de welzijnssector kan versterken. Een samenwerking met scholen geeft welzijnsorganisaties een **breder inzicht** in hoe een kind op school zich gedraagt of voelt, waardoor de kijk van de school een belangrijke aanvulling kan vormen bij wat een welzijnsactor

weet. Het gaat ook over de kennis van methodieken die scholen gebruiken. Of ze kunnen meer te weten komen over mogelijke drempels naar de welzijnsorganisaties: waarom geraken mensen niet tot bij ons? Een samenwerking met scholen kan dus ook het welzijnsveld versterken.

We noteerden enkele voorbeelden, maar aangezien ons onderzoek zich in eerste instantie richtte op hoe ouders op en rond de basisscholen ondersteund kunnen worden, blijft dit in deze inspiratiegids onderbelicht.

” Het is niet alleen wij die scholen kennis geven over gedrag, maar je leert zo ook veel van een school, bijvoorbeeld over ontwikkelingsdomeinen. We werken beiden met kinderen en met de ouders. Dat vinden leerkrachten ook wel fijn als je zo zegt van ‘amai dat is wel tof wat je hier doet, dat is misschien ook iets voor bij ons’. En dan zijn ze wel fier, en terecht, want scholen hebben ook zoveel expertise. (CKG)

” Met het project ‘Welzijn op school’ is het de bedoeling dat het OCMW zelf ook leert uit wat de drempels zijn: waarom geraken ze op school wel tot bij ons? Om daar ook uit te leren. (onderwijscentrum)

Kansen voor Kinderen, een deelwerking van OCMW Antwerpen, probeert de interprofessionele competentie van de eigen maatschappelijk werkers te versterken door ze te informeren over opvoeding en onderwijs. Bedoeling is dat de dienst zijn cliënten, gezinnen met schoolgaande kinderen, beter kan begeleiden. Kansen voor Kinderen verstrekt informatie over: ‘inschrijving/aanmelding op basisschool’, opvoeding en onderwijs, materialen of tools zoals Gezinswijzers, een infotheek ... Een deel van dit aanbod wordt soms ook **voor scholen opengesteld**, zodat ze dit kunnen gebruiken in gesprekken met ouders.

‘Gezinsbabbels’ is een tool met een stripfiguurtje dat thema’s aanhaalt. Dat kan een maatschappelijk werker, hulpverlener of iemand van een school gebruiken. Dat kan bijvoorbeeld over ‘huiswerk’ gaan, waarin we zaken kort, bondig en duidelijk formuleren, omdat taal en abstracties soms heel moeilijk zijn voor onze gezinnen.



Interprofessioneel leren, handelen en denken: van leerproces tot interprofessionele reflex

In de samenwerking of uitwisseling tussen ‘onderwijs’ en ‘het welzijnsveld’ ontstaat een leerproces. Niet alleen een samenwerking gericht op professionalisering leidt tot interprofessioneel leren. Elke uitwisseling, elke interactie op die brug tussen onderwijs en welzijnsveld draagt de kans tot leren in zich. Dit kan gebeuren bij een professionaliseringstraject maar evengoed bij een toeleiding, een uitwisseling, een overleg, een bemiddeling. Met een zekere openheid en bereidheid kunnen professionals uit beide domeinen hun eigen kennis en inzichten verdiepen en verbreden.

Hier komt het belang van interprofessioneel leren tot uiting. Doorheen dit continue leerproces dat ontstaat in interactie kan **interprofessioneel denken en handelen als reflex** gestimuleerd worden: welke expertise uit onderwijs kan welzijnsorganisaties versterken? En welke expertise uit het welzijnsveld kan scholen versterken? En wat doe je daarmee in je eigen werking? Hoe zet je die interprofessionele competentie in? Wanneer wordt het een reflex?

Op tijd over het muurtje kijken

Ons onderzoek toont aan dat de scholen zeker niet blind blijven voor de vele welzijnsproblematieken die zich aandienen. Scholen schieten op verschillende manieren in actie. Van weggeefkasten en -pleinen, kinderen en kleren wassen tot opruimacties bij gezinnen, noem maar op. De inzet en betrokkenheid is vaak hartverwarmend, maar het effect van bepaalde initiatieven is soms twijfelachtig. ‘Goedbedoeld’ kan immers, zonder het nodige **inzicht in de context**, geen of net het omgekeerde effect hebben.

”Soms zien we leerkrachten vanuit hele goede bedoelingen dingen ondernemen, bijvoorbeeld rond hygiëneproblemen, de kinderen op school douchen of in bad stoppen. Zonder dat die ouders verwittigd of aangesproken zijn. Of de kleren worden zo overdag eens gewassen. Dat zijn kortstondige oplossingen. Stel je voor als mama, dat je kind thuiskomt zonder dat daar iets van communicatie over geweest is. (Huis van het Kind)

Scholen kunnen zeker adequaat omgaan met armoede en kwetsbaarheid, en ze hebben daarin ook een rol te spelen (zie p. 148), zowel binnen de eigen werking als in de toeleiding naar welzijnsactoren. Alleen vraagt dit een zekere mate van **interprofessionele competentie**.

Ook omgekeerd zien we dat welzijnsorganisaties inzetten op allerlei onderwijsgerelateerde uitdagingen. Zij zetten expliciet in op onderwijs als grondrecht door ouders **wegwijs te maken** in het onderwijssysteem. Sommige brugfigurenwerkingen (zie Deel 2.3) hebben dit als kernopdracht. Organisaties als Samenlevingsopbouw, verenigingen waar armen het woord nemen, buurtwerkingen en Inloopteams zijn in een buurtsetting vaak laagdrempelig aanwezig voor gezinnen en proberen ouders te versterken in hun omgang met het onderwijssysteem.

Een veelheid aan organisaties (Huizen van het Kind, buurtwerkingen, lokale besturen ...) zetten ook in op een brede waaier aan **huiswerkbegeleiding** (zie p.55). Zij stemmen de afspraken rond het huiswerk af met de ouders, ze begeleiden hen in hoe ze thuis kunnen ondersteunen.

”Methodieken uitleggen is de opdracht van de school. Wat wij doen, is ondersteuning bieden aan kinderen die thuis eigenlijk die ondersteuning niet hebben. Dan gaat het over de situatie van die gezinnen maar ook de anderstaligheid komt vaak aan bod. Ouders die de taal niet spreken, kunnen moeilijk ondersteunen op vlak van huiswerk. (buurtwerking)

Bij al deze initiatieven is de afstemming met scholen niet altijd gegarandeerd. We zien dus binnen het welzijnsveld heel wat dynamieken ontstaan rond het thema onderwijs en ook scholen zetten in op ondersteuning van welzijnsnoden op scho-

len. Dit is op zich bijzonder waardevol. Belangrijk aandachtspunt is evenwel een blijvende reflectie over waar en wanneer de school of het welzijnsveld als partner in zicht komt. Hier is dus de boodschap: denk goed na over wat je aan het doen bent, wie best aan zet is en/of wat je nodig hebt om je eigen rol zo goed mogelijk in te vullen.

Variatie en evolutie in de samenwerking

Ondertussen is duidelijk geworden dat er een **verscheidenheid aan vormen van samenwerkingen** bestaat: toeleiden van ouders, informatie delen, overleggen en uitwisselen met het welzijnswerk, de eigen schoolwerking en het schoolteam professionaliseren met steun van het welzijnswerk.

We zagen ook een grote variatie van korte, eenmalige initiatieven zoals toeleiding naar meer intensievere vormen van samenwerkingen, bijvoorbeeld bemiddeling en expertiseopbouw. Niet elke vraag hoeft natuurlijk tot een structurele of duurzame samenwerking te leiden. Uitwisseling en overleg zijn niet altijd nodig of wenselijk. Een eenvoudige toeleiding naar bijvoorbeeld een sociale kruidenier of een buurthuis kan voor een gezin voldoende zijn en dus volstaan. Naargelang **de context en de eigenheid** van de problematiek kan een school (eventueel samen met een welzijnspartner) inschatten op welke manier er best samengewerkt wordt. Samenwerking kan ook groeien. Wanneer scholen en welzijnsactoren vaker te maken hebben met eenzelfde doel, nood of vraag kan een eenmalig contact tot een intensievere en meer structurele samenwerking uitgroeien. Zo groeien op een spontane manier kleine en grotere samenwerkingsverbanden. Dat er zoveel variatie in intensiteit is, hangt van verschillende **factoren** af zoals:

1. de complexiteit van de problematiek: de ene problematiek is de andere niet,
2. de ervaring met en de openheid van scholen en welzijnsactoren voor samenwerking en leren van elkaar,
3. de aanwezigheid van faciliterende netwerken en actoren zoals CLB-medewerkers, brugfiguren of andere aanspreekpunten.

En natuurlijk helpt kennis van elkaar een samenwerking vooruit: zowel het kennen van de partners in de buurt en hun aanbod als meer persoonlijke contacten, een 'vast' gezicht bij een organisatie.

Reflectie

Alle aspecten die in de samenwerking tussen scholen en welzijnsorganisaties aan de orde zijn, vallen niet in één model of instrument te vatten. Daarvoor zijn die noden te breed en de samenwerkingsopties te uiteenlopend. Het reflectiekader voor de samenwerking tussen onderwijs en het welzijnswerk geeft je als professional wel een basis om naar jouw lopende of ontluikende samenwerkingen te kijken. Hieronder alvast een paar vragen die je op weg kunnen zetten.

Positie

Werk je als school rond welzijnsthema's of -vragen? Waar positioneren je acties zich?

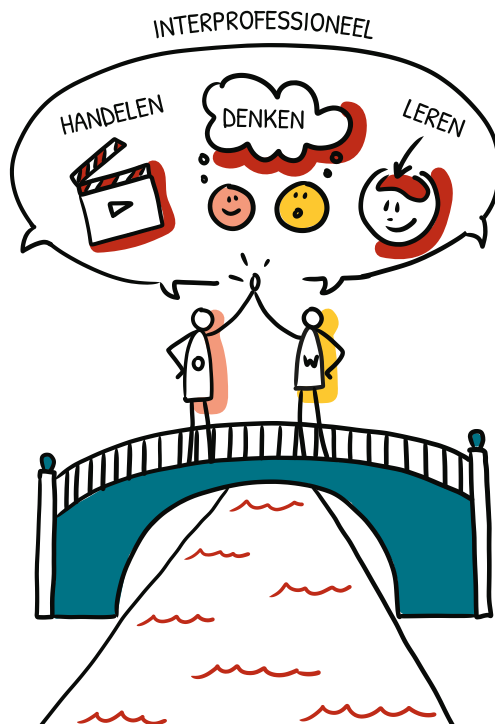
- › Welke welzijnsthema's en -problematieken neem je op?
- › Werk je binnen de schoolcontext, zonder daarbij een samenwerking aan te gaan? En waarom kies je daarvoor?
- › Wanneer is het aangewezen om in interactie te gaan met welzijnsorganisaties en je dus op de brug te begeven?
- › Wat kan het opleveren voor je schoolwerking, voor je gezinnen?

2 Werk je als welzijnsorganisatie rond onderwijsgerelateerde thema's? Waar positioneren je acties zich?

- › Rond welke onderwijsthema's en -uitdagingen werk je? Wat doe je daarbij zelf en hoe en wanneer wordt het onderwijsveld daarbij betrokken?
- › Wanneer is het aangewezen om in interactie te gaan met scholen en je dus op de brug te begeven?
- › Wat kan het opleveren voor je werking, voor je gezinnen?

3 Ook voor welzijnsorganisaties die niet rond onderwijsgerelateerde thema's werken, kan de school als partner in zicht komen.

- › Rond welke deelaspecten kan het relevant zijn om de school als partner te betrekken, eventueel ook als vindplek?



Dynamiek op de brug

We stelden het volgende vast: de welzijnsvragen van ouders vormen voor scholen een aanleiding om ouders naar een gepast welzijnsaanbod **toe te leiden**.

Reflectievraag voor scholen › Hoe gebeurt de toeleiding: zelf naar de organisatie bellen, de ouder een telefoonnummer of adres geven, ... Hoe ver ga je of wil je gaan? Heb je een aanspreekpunt waar je met welzijnsvragen terecht kan?

Reflectievraag voor welzijnspartners › kennen scholen jullie aanbod? Zetten jullie in op bekendmaking bij scholen?

- 2** Het onderwijs en het welzijnsveld **wisselen informatie uit** om zo de eigen werking met een leerling of een gezin vooruit te helpen.

Reflectievraag voor scholen › Rond welke thema's wissel je uit met welzijnspartners? Welke input of info deel je met hen en welke input of info komt de school binnen? Hoe organiseer je het delen ervan binnen het eigen team: voor het hele schoolteam/enkel met beleidsmedewerkers/ ...? Wat zijn hindernissen bij het delen van informatie? Hoe krijgen ouders hierin een stem?

Reflectievraag voor welzijnspartners › Welke input krijg je van scholen? Wat levert dit op? Wat zijn hindernissen bij het delen van informatie met de school? Hoe krijgen ouders hierin een stem?

- 3** Welzijnsactoren fungeren soms als brugfiguur op de brug tussen ouders en scholen door contact tussen school en ouders te **faciliteren** en waar nodig ook te **bemiddelen**.

Reflectievraag voor scholen › Zowel scholen als ouders kunnen drempels ervaren in de communicatie. Ben je zeker dat je met *alle* ouders communiceert? Heb je voldoende expertise in huis om je communicatie af te stemmen op een brede diversiteit aan ouders en welzijnsonderwerpen? Werk je daarvoor samen met externe partners die zowel scholen als ouders kunnen ondersteunen?

Reflectievraag voor welzijnspartners › Krijgen jullie vragen van ouders die op jullie een beroep willen doen voor ondersteuning m.b.t. de school? Hoe gaan jullie daarmee om?

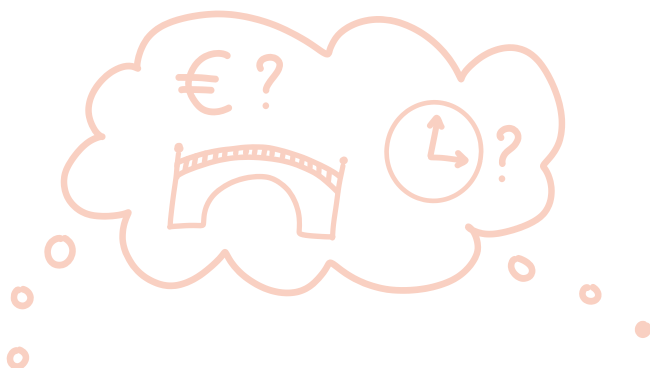
4 Welzijnsorganisaties kunnen scholen versterken en omgekeerd: wederzijdse professionalisering.

Reflectievraag voor scholen › Op welke expertise van welzijnspartners doen jullie graag een beroep? Waar willen jullie graag ondersteuning bij? In welke mate draagt de samenwerking bij aan het verbreden en verdiepen van de eigen expertise? Hoe gebeurt de expertisedeling binnen de school? Welke effecten zie je door deze expertisedeling?

Reflectievraag voor welzijnspartners › Op welke expertise van scholen doen jullie graag een beroep? In welke mate draagt de samenwerking met het onderwijs bij aan het verbreden en verdiepen van de eigen expertise? Welke effecten zie je door deze expertisedeling?

91

2 › Een brede waaijer aan samenwerkingsvormen



Case

Schoolkostenfonds Geraardsbergen

De stad Geraardsbergen zette samen met het Huis van het Kind een project 'schoolkostenfonds' op. Het project kwam voort uit een rondetafelgesprek rond **kinderarmoede**, georganiseerd door het Huis van het Kind. Daar was een traject met alle scholen aan gekoppeld. De inzet:

- › gelijke onderwijskansen voor alle leerlingen in Geraardsbergen,
- › schoolkosten lager houden voor de ouders, en de scholen financieel gezond houden,
- › scholenteams sensibiliseren en doen nadenken over hun kostenbeleid.

” Tijdens de rondetafel kinderarmoede kwam vanuit scholen en ouders het signaal dat onderwijs vaak nog te duur is voor vele ouders en dat scholen met heel wat openstaande schoolfacturen achterblijven. Vanuit dat signaal heeft Huis van het Kind het schoolkostenfonds ontwikkeld als een van de acties in het kader van kinderarmoede. (Huis van het Kind)

Het traject bevatte volgende onderdelen.

Financiële steun voor scholen

Scholen kregen een bedrag ter beschikking naargelang hun leerlingenaantal en het aantal indicatorleerlingen. Een stuurgroep, samengesteld uit scholen onderwijs, armoedeorganisaties, SOS Schulden op School, vzw TAO-De Link en het Sociaal Huis, zette de krijtlijnen uit voor de besteding van de middelen. Door de middelen te verbinden aan **specifieke engagementen** vanuit de school beoogde het project een duurzame en structurele oplossing.

” We wilden vermijden dat de middelen enkel naar buitenlandse reizen of schooluitstappen gaan, omdat dat niet structureel is. Want na twee jaar is het geld op, en heb je niets veranderd. De scholen moesten tachtig procent algemene maatregelen uitwerken en twintig procent individuele. Die twintig procent moest met het zorgteam en het CLB besproken worden, of het moest voor een leerling zijn die recht heeft op een vrijetijdspas. Met de tachtig procent kopen ze bijvoorbeeld labojassen aan die leerlingen kunnen huren voor een euro per jaar. Of ze kopen rekenmachines aan. Zo heb je rechtstreeks invloed op de schoolfactuur, zodat de ouders dat zien. (Huis van het kind)

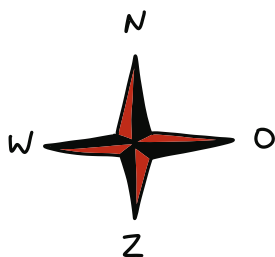
2 Sensibilisering schoolteams rond kinderarmoede

SOS Schulden op School en TAO begeleidden samen sensibiliseringssessies voor de schoolteams, in tandem met een ervaringsdeskundige. De sessies moesten schoolteams nieuwe inzichten aanreiken inzake kinderarmoede en inspiratie bieden voor de besteding van het fonds:

- › extra vorming rond armoede, brievenbeleid, communicatie, diversiteit, moeilijke gesprekken voeren, schoolreglement, Wablieft ...
- › materialenbank binnen de school: rekenmachines, boeken, specifieke materialen voor bepaalde opleidingen, materiaal voor extra-murosactiviteiten ...
- › aankoop van verbruikersmateriaal voor leerlingen.

3 Verdere professionalisering van de schoolteams

SOS Schulden op School en Tao begeleidden de deelnemende scholen in hun visie op kansarmoede en het schrijven van het schoolkostenplan. In dit plan



beschreven de scholen hun acties in het kader van kinderarmoede. Ze werden uitgedaagd en ondersteund om structurele maatregelen in te voeren volgens de noden van de gezinnen. Thema's van de professionalisering waren: armoede(beleid), communicatie en contact met ouders, schoolmateriaal, maaltijden, opvolging onbetaalde schoolfacturen, kostenbeleid, schoolreglement, solidariteitsfonds.

De begeleiding voorzag zowel in **individuele ondersteuning op maat** van elke school als **netwerking** en uitwisseling tussen de scholen. Het laatste projectjaar stond in het teken van uitwisseling en expertisedeling. Daarvoor werkte men met de methodiek van het **Lerend Netwerk**. Dit werd wegens de coronacrisis uitgesteld.

Een van de betrokken scholen vertelt welke concrete acties ze heeft opgezet

Uit een gesprek met de directie van een betrokken basisschool

“Onze school werkte al langer samen met de taalcoach van het Huis van het Kind. Onder de begeleiding van SOS Schulden op School hebben we op diverse zaken ingezet.

Een werkgroep bestaande uit de directie en een leerkracht per vestiging en de administratief medewerker stelde een visie en actieplan rond schoolkosten op, met aandacht voor:

› Hervorming van het **schoolreglement**:

In overleg met SOS werd geopteerd voor een duidelijkere structuur en meer transparantie omtrent de schoolkosten. Samen met SOS heeft de directie een kostenraming opgesteld die in het reglement opgenomen wordt. Dit geeft ouders een duidelijk beeld van de kosten die op hen afkomen.

› **Communicatie over schoolkosten**

- De school zal elk schooljaar duidelijk communiceren welke activiteiten (culturele uitstappen, sportieve uitstappen, de schoolreis ...) er gepland staan en de kosten daarvoor.

- De school heeft een actieve ouderraad die geld inzamelt voor de school. Zo komt er 15 euro sponsoring per kind. Om daarin transparant te zijn en daarmee ook de inspanning vanuit de ouders zichtbaar te maken, wordt dit aan iedereen meegedeeld.
- Het reglement en de kostenraming worden consequent toegelicht bij inschrijvingen.
- Ook de maximumfactuur (en dat die niet zal worden overschreden) wordt op een infoavond toegelicht.

› Aanpak van de **facturatie**

Ouders krijgen de facturen nu **digitaal**. Wie wil, kan nog altijd een **papieren versie** krijgen. De administratieve medewerker van de school volgt de betalingen op en is meteen ook aanspreek- en **vertrouwenspersoon** voor de ouders.

Ook dat was een inzicht dat uit de begeleiding voortkwam: leg de verantwoordelijkheid voor de communicatie over onbetaalde facturen nooit bij de leerkracht. Leerkrachten moeten een band kunnen opbouwen met de ouders rond het leren van het kind. Gesprekken over afbetalingsplannen of rappels meegeven voor onbetaalde facturen kunnen die band bezwaren. Ten slotte werd samen met de leerkrachten nagedacht over '**onzichtbare kosten**', zoals opdrachten die leerlingen thuis moesten uitprinten. Nu voorziet de school in een bijdrage voor extra papier. En verder heeft de school turnzakjes aangekocht met het logo van de school. Op die manier gaan kinderen hun turnzakken niet meer vergelijken."



INT ERM MEZ ZO!



Intermezzo › meerwaarde van een samenwerking

We vroegen scholen, welzijnspartners en ouders naar wat de mogelijke meerwaarde is van een goede samenwerking tussen het onderwijs en het welzijnsveld. Dit gaven ze als antwoord.

1 Meer ouders bereiken door in te zetten op de school als laagdrempelige toegangspoort. Door samen te werken met scholen kunnen welzijnsorganisaties makkelijker ouders bereiken. De school is immers niet alleen een toegangspoort maar ze fungeert ook als toeleider van ouders naar het welzijnswerk. Welzijnsorganisaties bereiken zo én meer ouders én ouders die soms nergens anders gekend zijn of geholpen worden.

” Voor ons is dat zeker zo. Voor onze gezinnen. Die zijn vaak illegaal. Die zitten sowieso al in die onderwereld, achterkamertjes. Als ze dan contacten hebben met de buitenwereld dan is dat vaak via de school. (Romabegeleider)

2 Preventiever werken. Welzijnspartners kunnen sneller contacten leggen, problematieken worden vlotter opgepikt en aangepakt, rechten vlotter toegekend. Door de handen samen te slaan, komen bepaalde noden en behoeften makkelijker aan het licht en krijgen ze sneller een opvolging.

” Ik denk dat dat vooral een groot verschil kan maken in waar er een antwoord in het probleemcontinuüm komt. Ik denk hoe sneller dat mensen in gesprek kunnen gaan over de obstakels waarmee ze worden geconfronteerd, hoe minder ingrijpend het antwoord of de oplossing is. (CAW)

3 Taakbelasting van scholen verlichten. Door de samenwerking met het welzijnsveld geven scholen aan dat ze opnieuw meer tot de kern van onderwijs kunnen komen: lesgeven, maximale leerkansen creëren, met oog voor het welbevinden van de kinderen. Een samenwerking zorgt dus voor meer (adem) ruimte en tijd. Dat gevoel van taakbelasting is ook draaglijker als scholen weten dat ze er niet alleen voor staan.

” Ze krijgen gewoon ook meer handvatten als ze zich afvragen: ‘Wij zitten met dat probleem, hoe moeten wij daar verder mee aan de slag?’ Zo krijgen ze het gevoel dat ze daar niet alleen mee aan de slag gaan. Een geruststelling van ‘oké wij zitten daarvoor mee op de kar’.
(ondersteuningsdienst onderwijs OCMW)

4 **‘Er wordt iets aan gedaan. Er gebeurt iets met wat we doorgeven’.** Voor scholen is het belangrijk te weten dat een problematiek op een of andere manier opgenomen wordt. Weten dat iemand ermee bezig is, werkt geruststellend, ook om het te kunnen loslaten.

” Bijvoorbeeld rond een bepaald gezin waarvan ik weet dat er veel moeilijkheden zijn. Dan vind ik dat wel fijn om te weten ‘oké die is weg’. Ik moet niet weten wat en hoe, maar gewoon dat je weet dat het geregeld is. (directie Heverlee)

5 **Voorwaarden creëren om tot leren te komen.** Het maximaliseren van de leerkansen, dat is de grote drijfveer voor scholen. De meerwaarde van een samenwerking ligt dan ook in het creëren van de noodzakelijke randvoorwaarden om tot leren te komen. Het kind/de leerling en zijn/haar welzijn en welbevinden staan centraal voor de (meeste) scholen.

” Het is noodzakelijk voor een kind om tot leren te kunnen komen. Omdat die basisvoorwaarden er anders niet zijn, om te kunnen evolueren, om te kunnen leren, om te kunnen groeien, moeten er een aantal zaken vervuld zijn en daarvoor heb je het welzijnsveld nodig. (zorgcoördinator Oostende)

6 **Expertise delen en perspectief verruimen.** Samenwerken met welzijnsorganisaties brengt nieuwe perspectieven binnen in een school. Inzicht in de context van gezinnen kan helpen om begrip te creëren, en situaties en signalen te kaderen waardoor gezinnen en kinderen beter ondersteund kunnen worden. Scholen die al wat ervaring hebben in de samenwerking vermelden expliciet de meerwaarde van de ‘bril van het welzijnswerk’ als aanvullende kijk. Maar ook de omgekeerde beweging kan: de onderwijsbril kan voor welzijnswerkers

een waardevolle aanvulling zijn. Scholen kunnen welzijnspartners info geven over de leefwereld en de gezinssituatie van een kind, zijn gedrag op school ... waar zij dan hun begeleiding op kunnen afstemmen. Samenwerking zet dus een leerproces in gang. Door in interactie te treden wordt het interdisciplinaire denken, handelen en leren van zowel het onderwijs als het welzijnsveld gestimuleerd en worden de eigen interprofessionele competenties en aanpak versterkt.

” We zijn heel blij dat we met hen kunnen samenwerken. Dat brengt ook een andere kijk. Wij kijken met onze bril van het onderwijs en zij kijken vanuit de bril van hun organisatie. (directie Ronse)

” Je leert ook zoveel van een school, niet alleen over ontwikkelingsdoelen. We werken beide met kinderen en met de ouders. En ik vind het altijd interessant om van beide richtingen te leren. (Centrum voor Kinderzorg en Gezinsondersteuning)



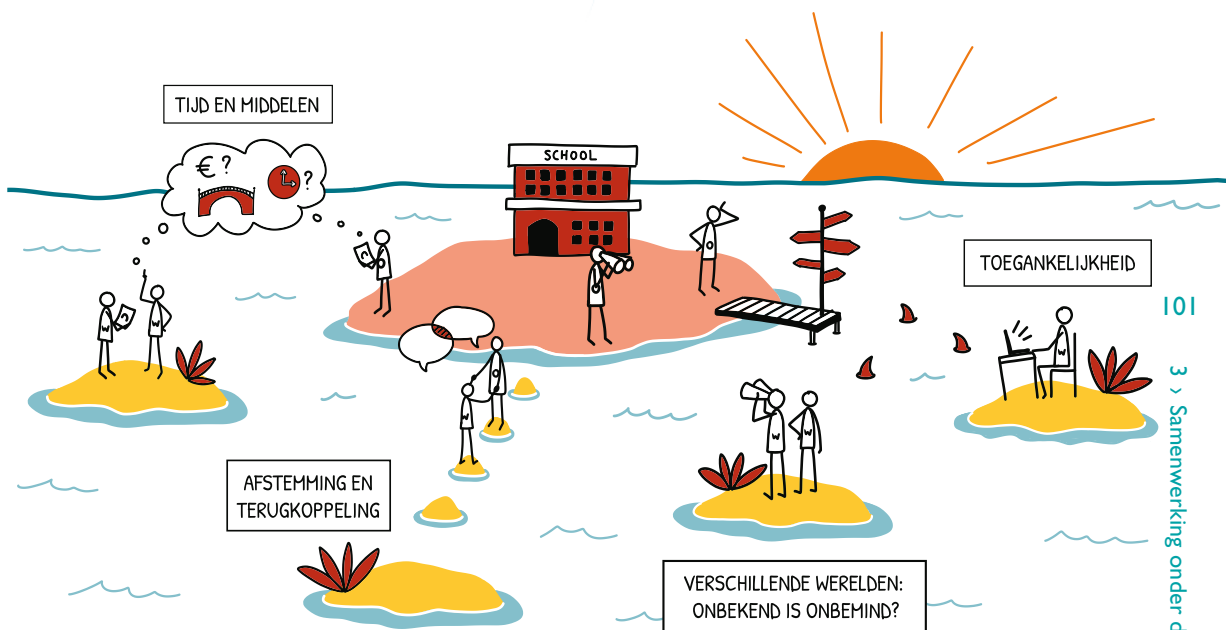
3

Samenwerking onder de loep

Uitdagingen en inspiratie

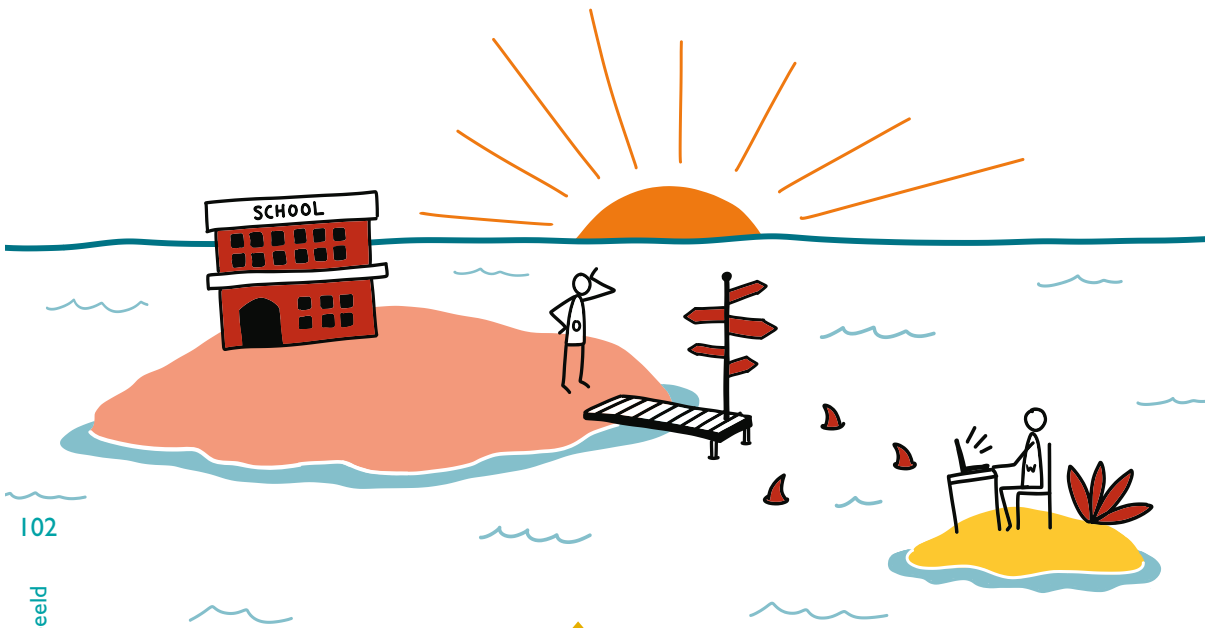
Samenwerking is niet altijd vanzelfsprekend en botst op drempels en uitdagingen. Hier beschrijven we de uitdagingen die welzijnsactoren en basisscholen ervaren in de samenwerking.

We overlopen de aangehaalde uitdagingen en focussen op praktijken die daar een antwoord op proberen te bieden. Die antwoorden variëren naargelang de context maar kunnen toch lokale initiatieven en scholen inspireren.



We schetsen **vier vastgestelde uitdagingen** die een samenwerking kunnen bemoeilijken. Uitdagingen binnen de domeinen 'onderwijs' en het 'welzijnsveld', maar ook in de interactie op 'de brug'. Vanuit de uitdagingen maken we de opstap naar wat faciliterende elementen zijn, wat kan werken. Volgende uitdagingen worden beschreven:

- 1 Toegankelijkheid
- 2 Verschillende werelden: onbekend is onbemind
- 3 Afstemming en terugkoppeling
- 4 Tijd en middelen



Uitdaging I

Toegankelijkheid

- ” Stop 4/7 is een organisatie die met gedragsproblemen van kinderen werkt en dat is vrij intensief. Kinderen en ouders moeten daar tien dinsdagen naar toe. En wij als school zes keer. Dat is voor de ouders zelden haalbaar. (zorgcoördinator De Panne)
- ” Wij hebben al families gehad die zeggen: ‘Het is genoeg geweest, mijn deur gaat dicht.’ Hoeveel diensten er soms in een gezin zitten... (directie Ronse)
- ” Als ouders niet direct antwoorden of twee keer niet op een afspraak komen opdagen, wordt de begeleiding stopgezet. Terwijl dat net die gezinnen zijn die aanhoudende, aanklappende manier nodig hebben. (brugfiguur Oostende)
- ” Je ziet dat de laatste jaren er echt kokers zijn ontstaan: een koker Huis van het Kind, een koker CAW, een koker CLB... (Dienst Welzijn)

Drempels in de toegankelijkheid van het welzijnsveld én van het onderwijs

- › Scholen wijzen op de **hoge drempel** voor ouders om naar hulpverlening toe te stappen wegens praktische, talige, administratieve en algemene drempels.
- › Scholen hekelen ook de traagheid van sommige **procedures**.
- › Bron van frustratie voor scholen zijn de **lange wachtlijsten** in de hulpverlening, zowel in de jeugdhulp en gezinsbegeleiding, sociale huisvesting, geestelijke gezondheidszorg ... Dit kan ertoe leiden dat scholen minder geneigd zijn om door te verwijzen of om er de energie in te steken (of ze gaan er zelf mee aan de slag).
- › Het aanbod van het welzijnsveld wordt door scholen soms als **weinig verbindend/aanklappend** ervaren, waardoor ouders uit de boot vallen. Vooral scholen met een sterke betrokkenheid bij het welzijn van de gezinnen en/of brugfiguren geven dit aan.
- › Ook welzijnsorganisaties ervaren drempels en botsen **binnen het onderwijs** op historische gegroeide, structurele **muren**. Vooral de scheiding en bijhorende concurrentie tussen de onderwijsnetten kan een samenwerking en expertisedeling tussen scholen in de weg staan.

2 Een versnipperd landschap als struikelblok

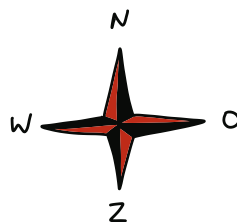
- › De versnippering en de opsplitsing in specialisaties bij het welzijnsveld ervaren zowel ouders als scholen als een **kluwen**. Scholen merken dat gezinnen daardoor niet bij de 'juiste' hulp- of dienstverlening geraken of net te veel hulpverleners rond zich hebben. Welzijnsactoren beamen dit. Zij geven aan dat het ook voor hen niet makkelijk is het overzicht te behouden en dat de afstemming vaak zoek is.
- › Omgekeerd ervaren ook welzijnsorganisaties het onderwijsveld als **complex**. Ze geven aan dat ze soms beperkte kennis hebben van de onderwijsstructuren en mogelijke functies binnen een school, waardoor het soms even moeilijk is er een aanspreekpunt te vinden.

3 Gevolgen

- › Scholen zien hoe de versnipperde en soms weinig toegankelijke hulpverlening voor **overbelasting** zorgt bij gezinnen, waardoor ouders soms boos of ontmoedigd geraken en afhaken.
- › Ze ervaren een **gebrekkige afstemming**, zowel tussen hulp- en dienstverleners onderling als tussen het welzijnsveld en scholen.
- › Dit kan tot onbegrip of frustratie leiden ten aanzien van het welzijnslandschap.

104

Inspirerende praktijken en beleidsevoluties



Binnen het welzijnsveld is men zich wel degelijk bewust van de drempels die een toegankelijke en effectieve hulp- en dienstverlening in de weg staan.

Her en der ontstaan zowel top-down- als bottom-up-initiatieven die de bestaande werkwijzen en structuren proberen om te buigen. We geven hieronder een overzicht. Zijdelings gaan we ook in op relevante beleidsontwikkelingen.

Inzetten op toegankelijkheid: van aanspreekpunt tot outreach

Lokale aanspreekpunten: in functie van toegankelijkheid



Een poging tot antwoord op de versnippering en complexiteit binnen het welzijnsveld is het organiseren van gecentraliseerde **aanspreekpunten** voor ouders (cliënten) en potentiële doorverwijzers zoals scholen. We merken veel initiatieven op dit vlak, die zowel lokaal als bovenlokaal aangestuurd worden.

”Beveren bijvoorbeeld heeft een ondersteuningspunt kinderarmoede in het leven geroepen en alle scholen aangesproken om bij problemen contact op te nemen en samen uit te zoeken wat de mogelijkheden zijn binnen welzijnswerk. (ervaringsdeskundige armoedeorganisatie)

Vanuit de ambitie om ‘onderbescherming’ tegen te gaan ontstond vanuit het Lokaal Sociaal Beleid het Sociaal Huis. Dit is een herkenbaar lokaal aanspreekpunt met zowel een informatieloket als doorverwijsfunctie.²

”Vanuit het Sociaal Huis gaan we vaak naar scholen om duidelijk te maken ‘wij zijn jullie rechtstreekse lijn bij vragen die verband houden met kwetsbare gezinnen, dit zijn de juiste toegangspoorten’. In het Sociaal Huis zit de juiste expertise om hen verder te dispatchen. (Dienst Welzijn)

Recenter is er het **Geïntegreerd Breed Onthaal**³ bijgekomen. Een GBO is een samenwerkingsverband tussen minimaal het OCMW, het CAW en de diensten maatschappelijk werk van de mutualiteiten. Zij stemmen lokaal af met basis- of faciliterende actoren zoals Samenlevingsopbouw, armoedeverenigingen, huisartsen ... Scholen worden voorlopig niet of zelden vermeld. Ook de samenwerkingsverbanden van de **Huizen van het Kind** zijn een poging om de krachten te bundelen op één fysieke locatie, zoals in Geraardsbergen, Antwerpen, enz.

Andere **eerstelijns welzijnsorganisaties** hebben een **brede onthaalfunctie** in hun **opdracht**, zoals het CAW als mogelijk aanspreekpunt, zowel voor ouders rechtstreeks of na toeleiding vanuit de scholen. In de praktijk blijkt deze werking echter voor sommige mensen onvoldoende toegankelijk te zijn. Vanuit die vaststelling gaan ook de CAW's op zoek naar manieren om drempels weg te werken. Zo heeft CAW Oost-Brabant een online aanmeldingsformulier ontwikkeld voor doorverwijzers zoals huisartsen, het OCMW, maar dat kunnen evengoed scholen zijn. CAW Oost-Brabant neemt ook een rol op in het netwerk onderwijs-welzijn dat door Samenlevingsopbouw RISO Vlaams-Brabant wordt gecoördineerd (zie case ‘Heverlee’, p. 62).

”De breedte van het aanbod maakt het voor mensen soms onduidelijk wat wij nu wel en niet doen, waardoor ze de stap niet zetten. Hoewel wij binnen ons onthaal nu net een ruime opdracht van vraagverhelde-

ring hebben. Dat is wat ik tegen externe partners zeg: 'Eigenlijk hoeven jullie niet te weten of je bij ons aan het juiste adres bent, verwijs maar door. Het is juist onze opdracht om dat uit te klaren, hoe die situatie in elkaar zit en wat mogelijks een antwoord of een oplossing zou kunnen zijn voor de vragen.' (CAW).



Onderzoek toont aan dat samenwerking de dienstverlening voor gezinnen kan verbeteren, zeker als er een aanspreekpunt aanwezig is.^f

Aanspreekpunten op/rond de school

Naast deze breed toegankelijke aanspreekpunten binnen het welzijnsveld ontstaan ook specifieke aanspreekpunten voor ouders en scholen, die zich op of rond de school situeren. Veel scholen wijzen op de meerwaarde van een aanspreekpunt voor de toeleiding en de opvolging van welzijnsvragen. Om allerlei redenen helpt zo'n aanspreekpunt om **noden en vragen bij alle actoren**, gezinnen en leerkrachten, sneller op te vangen. Minstens verlaagt het de ervaren drempels om vragen te stellen of hulp te zoeken. Zo komen ouders sneller en efficiënter op de juiste plek terecht en biedt het scholen een nuttig en direct contact voor specifieke vragen (bv. om wegwijs te geraken in de sociale kaart).

” Voor Children's Zone zijn we met een heel aantal mensen samengekomen om de noden van de school, de buurt, het OCMW en alle andere partners te bepalen. Wat daar fel naar boven kwam, is één bepaald aanspreekpunt. (directie Antwerpen)

De bevroegde welzijnsactoren zijn zich bewust van het potentieel van een aanspreekpunt op scholen. Ook lokale besturen en OCMW's zien het installeren van aanspreekpunten als een antwoord op de ervaren noden van scholen en zetten daarvoor initiatieven op. Het is wellicht niet realistisch om in alle scholen een aanspreekpunt te regelen dat regelmatig op de school aanwezig is. Wel zijn er heel wat mogelijkheden binnen organisaties of diensten – vaak binnen het lokaal bestuur – waar scholen terecht kunnen.

Welke aanspreekpunten hebben we in ons onderzoek gezien?

Welzijnswerkers op school

” Een brede waaier aan welzijnsorganisaties zoals OCMW's, Huizen van het Kind, verenigingen waar armen het woord nemen, Solidariteit voor het gezin en CAW experimenteert met outreaching werken op en rond de school: schoolpoortcontacten, koffiemomenten op school of aan de schoolpoort, zitdagen op school ... Deze initiatieven installeren een laagdrempelig aanspreekpunt voor ouders en leerkrachten op school (zie ook 'Kinderen Eerst' in Gent, p. 136, en 'project Connect' in Brussel, p. 43).

SPOC – Single point(s) of contact

Het welzijnsomhaal van de Sociale Dienst van het OCMW voorziet in een SPOC voor scholen. Scholen kunnen zo met al hun welzijnsvragen terecht bij een vaste contactpersoon in het welzijnsomhaal van hun wijk.

Netwerkcoördinator

Er worden netwerken geïnstalleerd met een aanspreekbare netwerkcoördinator (bv. Brede schoolcoördinator, coördinator kinderarmoede, wijkverantwoordelijke ...). Partners uit het netwerk spreken de netwerkcoördinator aan met vragen over het welzijnslandschap.

Brugfigurenwerkingen

Een van de opdrachten van een brugfiguur is om als aanspreekpunt te fungeren voor leerkrachten en ouders, om zo de toeleiding naar het welzijnswerk te faciliteren. Voor sommige brugfiguren is dit zelfs hun hoofdopdracht (zie p. 186).

CLB

In sommige scholen fungeert de CLB-medewerker als eerste aanspreekpunt voor het schoolteam, al is dit niet altijd het geval of is het ook afhankelijk van de vragen die zich aandienen.

Huis van het kind

Ook de Huizen van het Kind als lokale informatie- en ontmoetingsplaats kunnen voor kinderen en ouders als aanspreekpunt fungeren voor alles rond opvoeden en opgroeien. Waar het Huis een aanbod uitrolt voor scholen (een brugfiguur, een taalcoach ...) is het ook vaker aan zet als aanspreekpunt voor scholen.

Proactief en outreachend werken

Inzetten op toegankelijkheid en onderbescherming vertaalt zich ook in een groeiende aandacht voor proactief en outreachend werken⁸. Outreachend werken betekent aanwezig zijn in de leefwereld van personen in kwetsbare situaties, bijvoorbeeld op of rond de school (zie p. 38). Zowel scholen als het welzijnsveld benadrukken het potentieel van de **school als laagdrempelige vindplek voor ouders**. Sommige scholen én welzijnsactoren zien hier een rol weggelegd voor een meer aanklappend welzijnsaanbod op school.



” Eigenlijk willen wij constant iemand op school, een sociaal werkster of een brugfiguur, het maakt niet uit, die de zorgen van mensen nog beter kan begeleiden. Want het is gemakkelijk gezegd, ‘je moet naar het welzijnshuis’, maar voor veel ouders is dat toch net een stap te ver. (directie Sint-Niklaas)

” Scholen met veel SES-leerlingen zouden een beroep moeten kunnen doen op een maatschappelijk werker, iemand die tijd heeft om met die ouders rond de tafel te zitten, om huisbezoeken af te leggen. (wijkverantwoordelijke onderwijs)

Deze vraag appelleert aan een aantal krachtlijnen van Sterk Sociaal Werk^h, het DNA van het sociaal werk. Sterk Sociaal Werk vraagt **nabijheid en laagdrempelig werken** om een relatie op te bouwen met gezinnen in kwetsbare situaties. Basisuitgangspunten zijn: **generalistisch werken** vanuit een integraal perspectief om een eerste antwoord te bieden aan de brede waaier van noden en vragen; zorgen voor **verbinding** met gezinnen vanuit een empowerende gedachte en met basisinstituties.

2 Antwoorden op versnippering: betere coördinatie, opvolging en relaties op de eerste lijn

Versnippering in het welzijnsveld

Het welzijnswerk is dus zelf ook vragende partij om pistes te verkennen die de versnippering tegengaan. Zo is het OCMW van Kortrijk op zoek naar een bredere integrale aanpak, de zogenoemde **one-stop shop**, als tegenwicht tegen het meer versnipperde, gespecialiseerde aanbod. De mosterd én de motivatie haalden ze bij het MISSION-project⁴ dat outreachend casemanagement als methodiek ontwikkelde en de effecten ervan onderzocht. Doel is steeds om de afstemmingsverwarring, ontstaan door de versnippering in specialisaties, tegen te gaan. Zo moeten de gezinnen niet telkens opnieuw hun verhaal doen. Eén medewerker is referentiepersoon en bewaart het overzicht. Op die manier bouwt de hulpverlener een betere relatie op met de cliënt en kan die vanuit een brede blik als belangenbehartiger optreden. In het onderzoeksrapport staat:

Outreaching casemanagement is effectief bij het navigeren in het kluwen van lokale hulpverlening waarbij de casemanagers de belangen van de gezinnen mee behartigen. Hierdoor worden heel wat verborgen drempels in de hulpverlening zichtbaar gemaakt en kan de methode van het outreachend casemanagement ook tot structurele verbetering in de werking van de lokale organisaties en dienstverlening leiden.

We zien ook binnen de **Jeugdhulp** initiatieven ontstaan om sneller op hulpvragen te antwoorden, zoals de regionale samenwerkingsverbanden in het kader van 'één gezin, één plan'.⁵ Die hebben als doel: sneller inspelen op hulpvragen, met één aanspreekpunt werken, een flexibel ondersteuningsaanbod bieden wanneer het nodige aanbod niet direct beschikbaar is ... Onderwijs wordt expliciet als partner opgenomen, het CLB fungeert hier als aanspreekpunt en draaischijf.

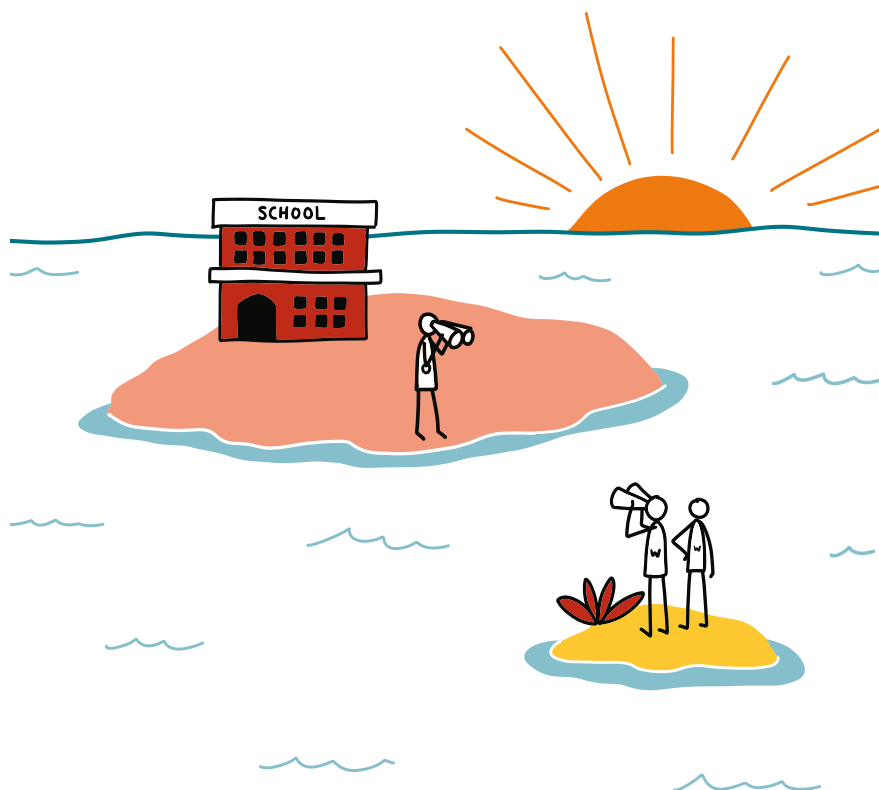
Toegankelijkheid van het onderwijslandschap

Ook in het onderwijsveld onderneemt men hier en daar goede pogingen voor een betere aansturing en afstemming. Voorbeelden zijn:

- › De **onderwijscentra** in de grootsteden die als aanspreekpunt voor het welzijns-werk kunnen fungeren;
- › De **netoverschrijdende samenwerking tussen de CLB's** (zoals TOPunt in Gent);
- › **Neutrale 'derden'** zoals een wijkcentrum, wijkverantwoordelijken van een onderwijscentrum of -netwerk die de samenwerking tussen scholen onderling en tussen scholen en andere sectoren (welzijn, jeugd, sport en vrije tijd ...) kunnen aansturen en soms ook coördineren;
- › In niet-stedelijke context kunnen de **LOP's** en het flankerend onderwijsbeleid het contact met welzijnsactoren faciliteren door scholen netoverschrijdend samen te brengen en gedeelde problematieken op tafel te leggen.

” Dan heeft het wijkcentrum daar de 'lead' in genomen. Dan merk je plots dat het wijkcentrum er wel in slaagt om enkele drempels te overbruggen, net omdat de 'lead' ligt bij een neutrale partner en niet bij een of ander schoolnet. (regisseur armoede)

Binnen het CLB zien we initiatieven die inzetten op de continuïteit in de opvolging van **persoonlijke trajecten**. Het project *Routeplanner*⁶ bijvoorbeeld werkt met een 'rode-draadfiguur', iemand die leerlingen begeleidt om een leertraject op maat aan te bieden, om zo schooluitval te vermijden. Heel wat leerlingen wisselen van school tijdens het leertraject en missen een constante in de begeleiding. Routeplanner bouwt een netwerk op tussen de verschillende scholen, ouders, leerlingen en andere betrokkenen en behoudt de continuïteit in de begeleiding van de leerling.



Uitdaging 2

Verschillende werelden:
onbekend is onbemind?

- ” Brugfiguren moeten beter kaderen dat zij niet binnen één schooljaar resultaten kunnen halen, wat een leerkracht soms wel verwacht.
(coördinator brugfigurenwerking dienst Onderwijs)
- ” Rond opvoedingsthema's verwachten de scholen dat het na drie sessies allemaal in orde is en dat er geen problemen meer zullen zijn op school. (onderwijsopbouwwerk)

Wederzijdse kennis

- › Zowel bij de scholen als bij de welzijnsactoren valt te horen dat scholen weinig vertrouwd zijn met de **sociale kaart**. Scholen zijn niet of onvoldoende op de hoogte welke organisaties in de buurt aanwezig zijn. Ook hebben ze weinig zicht op de werking van specifieke welzijnsorganisaties zoals het OCMW en het CAW, en op wat die voor hen kunnen betekenen.
- › Ook het omgekeerde wordt gezegd: dat het welzijnsveld een **beperkte kennis van het onderwijs** heeft.
- › Welzijnsactoren investeren wel steeds meer in de **bekendmaking** van hun aanbod maar vinden het niet altijd makkelijk om scholen te bereiken. De kennis van het aanbod vervaagt ook snel, zeker als die niet door een concrete samenwerking levendig wordt gehouden.
- › Zowel scholen als welzijnsorganisaties ervaren veel verloop van zowel leerkrachten als welzijnswerkers. Het **grote verloop** kan de continuïteit van opvolging en begeleiding in het gedrang brengen. Scholen verliezen daardoor hun aanspreekpunt. Maar zowel directies als welzijnsorganisaties geven aan dat ook door wissels binnen scholen opgebouwde expertise verloren kan gaan.

2 Openheid

- › Sommige welzijnsactoren ervaren in hun samenwerking met scholen een gebrek aan **openheid** voor andere perspectieven. Het lijkt alsof sommige scholen vooral hun eigen agenda of manier van werken willen opleggen. Of scholen ervaren externe initiatieven snel als een te grote taakbelasting. Ze zien niet voldoende dat dit wel kan renderen.
- › Onderwijs en welzijnswerk kennen elkaar onvoldoende en weten niet altijd waarvoor en hoe ze bij elkaar terechtkunnen (een **regisseur** of een 'trekker' van een samenwerking of netwerk kan soelaas brengen).

3 Grensconflicten en erkenning van elkaars expertise

- › Onderwijs en welzijnswerk zijn twee verschillende domeinen, elk met hun kernopdrachten, professionele expertise, methodieken, procedures ... Een goede samenwerking veronderstelt wederzijdse **kennis, begrip, erkenning en respect** voor elkaars eigenheid. Als dit niet voldoende aanwezig is,

ontstaan frustraties en verkeerde of onrealistische verwachtingen, of zelfs tegenstrijdig advies.

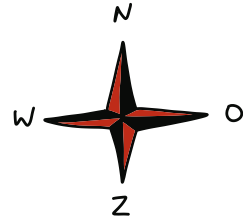
- › Het welzijnswerk heeft als doel grondrechten van mensen te garanderen. Het recht op onderwijs laten gelden is daar een deel van. Het spreekt voor zich dat het welzijnswerk daarmee soms op het 'grondgebied' van de school komt. De grens is uiteraard dun, en dus ontstaan er ook '**grensconflicten**'.
- › Sommige welzijnsactoren formuleren in hun communicatie met ouders adviezen of stellen een aanpak voor die, naar het gevoel van de school, tegen de inschatting en aanpak van de school ingaan (vooral over de diagnose en aanpak van leer- en ontwikkelingsstoornissen). Zo steken discussies rond **taakafbakening en erkenning van elkaars expertise** de kop op.
- › Scholen voelen zich door welzijnsactoren niet altijd **erkend** in hun expertise in het omgaan met kwetsbaarheid op school.

4 Verschillende perspectieven en verwachtingen

- › Scholen en welzijnsactoren hanteren een ander perspectief op '**resultaat behalen**' bij gezinnen en passen een verschillend tempo toe. Omdat scholen het welbevinden en de leerkansen van kinderen als maatstaf nemen en vaak in termen van leerplandoelen en schooljaren redeneren, verlangen zij soms een afdoende en kordatere aanpak van het welzijnsveld ten aanzien van gezinnen.
- › Welzijnsactoren werken meer procesmatig en vanuit een langetermijnperspectief. Ze hanteren een ruimere gezinslogica waardoor soms **andere prioriteiten** gelegd worden. Dit kan tot onbegrip leiden over het tempo en de 'te vrijblijvende' aanpak van begeleidings- en/of hulpverleningstrajecten. Voor welzijnsactoren is de relatie met het gezin of de ouder van belang maar deze is evengoed het resultaat van een bepaald project of interventie. Welzijnsactoren geven aan dat de – soms te enge – kijk van scholen op het resultaat niet altijd realistisch is. Scholen beseffen soms onvoldoende dat welzijnsproblematieken vaak complex zijn en al een hele voorgeschiedenis hebben. Ook vertrouwen opbouwen met gezinnen is belangrijk en vraagt tijd. Daarom ervaren zij veeleer het **kortetermijn- en leerdoelgerichte denken** van schoolteams als een uitdaging.
- › Die verschillende perspectieven worden (nog) niet altijd als **complementair** gezien.

- › Scholen blijken vaak **onrealistische verwachtingen** te hebben over de beschikbare tijd bij de welzijnspartner, het potentieel voor outreachende activiteiten, de traag- of snelheid van een proces met ouders ... 'Het mag vooruitgaan' voor een school.

Inspirerende praktijken



Wederzijdse verwachtingen op tafel

Werken aan voldoende kennis en vertrouwen in elkaars adviezen, verschillende perspectieven kunnen omsmeden tot een geoliede samenwerking: het is werk van lange adem. Dit is eigenlijk een rode draad bij alle gehoorde uitdagingen. Via regelmatig overleg, waarin ook plaats is voor uitwisseling, **intervisie** en casusbesprekingen, kunnen scholen en welzijnsactoren elkaars werking en visie leren kennen. Wanneer de verwachtingen open op tafel komen, is een **metagesprek** mogelijk over het hoe en waarom van een bepaalde aanpak en attitude, van bepaalde procedures en protocollen, van elkaars inschatting en verwachting, elkaars rollen. Het installeren van een goede informatie- en communicatiedoorstroom zorgt ervoor dat men kort op de bal kan spelen.

De bevroagde welzijnsactoren benadrukken het belang van duidelijkheid over wat je wel én wat je niet kan bieden. Het uitklaren van elkaars verwachtingen om ze zo realistisch mogelijk te houden, zeker bij de opstart van een samenwerking, is een veelgehoorde uitspraak.

” Ik denk dat het cruciaal is om wederzijdse verwachtingen te expliciteren. Waar de betrokkenheid en de gedrevenheid heel hoog zijn, zijn de verwachtingen ook heel hoog. Daarom moet je bij aanvang helder en eerlijk zeggen wat je wel maar ook wat je niet kunt doen. Ik denk dat ze soms veel meer verwachten dan wat wij kunnen doen. (CAW)

Vanuit zijn regierol is het **lokaal bestuur** goed geplaatst om die afstemming mee te bewaken en ieders verwachtingen te verhelderen (zie p. 212).

2 Het welzijnswerk leren kennen: strategieën van welzijnsactoren en lokale besturen

Welzijnsactoren proberen voor de gezinnen én de scholen hun aanbod op allerlei manieren bekend te maken: via flyers en brochures, info aan het prikbord bij de inkomhal, op sociale media van de school, op koffiemomenten en oudercontacten, tijdens opendeurdagen en welzijnsmarkten ... Brugfiguren zetten in op kennis van de sociale kaart bij het schoolteam. Welzijnsorganisaties zetten ook vaak in op **kleine succeservaringen** of 'quick wins' om bij scholen openheid voor het lange-termijnperspectief van hulpverlening te creëren ...

” Als je een traject start met gezinnen, dan werk je naar de lange termijn. Maar soms is het goed om in te zetten op kleine winstjes, waarin een leerkracht snel de meerwaarde ziet, om op die manier vertrouwen op te bouwen in het traject. (coördinator brugfigurenwerking flankerend onderwijsbeleid)

... of om de samenwerking vlot te krijgen.

” Als we op scholen komen, geven we ze al direct wat praktische zaken mee, adviezen waarmee ze aan de slag kunnen gaan. De volgende keer word je al meer met open armen ontvangen en zijn ze bereid om verder in dat traject te gaan. Ze merken dat ze niet alles overboord moeten gooien, dat het ook met kleine stapjes kan. (armoedeorganisatie)

Een goede manier om elkaar beter te leren kennen, is investeren in informele contacten. Een bezoek brengen aan elkaars organisatie kan een begin zijn. Ook het organiseren van schaduwstages bij elkaar kan een opstap zijn om ieders (interne) werking beter te leren kennen.

Initiatieven vanuit het welzijnsveld en lokale besturen om de bekendheid bij scholen te verhogen

- › **wijkwandelingen** om het welzijnsveld te leren kennen,
- › **infosessies, ontmoetings- en uitwisselmomenten** tussen onderwijs en welzijnswerk, niet zelden op initiatief van een lokaal bestuur,
- › voorstelling van een **aanbod** of organisatie op een LOP-vergadering, op lokale netwerkmomenten of op de school zelf,
- › **trajecten** en ondersteunend materiaal voor scholen rond armoede en doorverwijzing.

Een voorbeeld is de signaalkaart en -bundel 'armoede', een instrument ontwikkeld door Samenlevingsopbouw Oost-Vlaanderen in samenwerking met lokale welzijns- en armoedeorganisaties om leerkrachten te helpen om armoede vroeg te detecteren. De bundel geeft tal van tips om hier goed mee om te gaan en kan schoolteams ondersteunen bij de doorverwijzing van gezinnen naar het welzijnsveld.⁷

3 Op maat werken

Welijzingsactoren en lokale besturen vermelden het belang van op maat werken en van te vertrekken vanuit **reële vragen en noden** die de scholen aanbren-gen. Lokale besturen proberen bottom-up te werken, bijvoorbeeld door scho-len daarover te bevragen. Elk initiatief moet tegemoetkomen aan de specifieke uitdagingen en de context van de school. Zo helpt het ook dat welzijnsactoren weten hoe de school werkt, hoe ze in de buurt is ingebed, welke trajecten en initiatieven rond welke thema's er al op het getouw zijn gezet, met wie de school al een samenwerking opzet ...

Voorwaarde voor 'op maat werken' is dat de scholen **helder krijgen welke noden ze ervaren**, zowel in de school zelf als bij hun ouders. Pas dan kan men weten met welke partners en rond welke thema's samenwerking of ondersteuning gewenst is. Welzijnsactoren kunnen hun expertise inzetten om in en met de scholen **onder-**

zoek te verrichten naar de verwachtingen, zorgen en noden bij alle actoren (leerkrachten, zorgcoördinatoren, ouders, leerlingen). De opvolging uit deze bevestigingen kan dan een aanleiding zijn voor maatregelen die structureel ingebed geraken.

” We zeggen: ‘We willen vertrekken vanuit jullie realiteit. We gaan niet zomaar iets doen rond zindelijkheid, gezonde brooddozen of rond de thema’s die de stad ons oplegt. Neen, we willen eerst van jullie weten: wat is het probleem en waar vinden jullie dat wij aan moeten werken?’ (wijkverantwoordelijke onderwijs)

Project Unelma – RISO Vlaams-Brabant

Voor dit project, een sociaal netwerk voor scholen (zie case p. 62), beslisten de RISO-opbouwwerkers om eerst een terreinverkenning op poten te zetten. Ze spraken met directies, zorgcoördinatoren en medewerkers van het woonzorgcentrum (dat op de schoolcampus ligt). Op die manier brachten ze in kaart welke problematieken van gezinnen in maatschappelijk kwetsbare situaties de scholen in Heverlee binnenkomen. Drie groten noden kwamen naar voren:

- 1 › **Afwezigheid van diensten:** in Heverlee zijn er weinig diensten in de buurt waar ouders terecht kunnen met hun vragen.
- 2 › **Nood aan samenwerking met partners rond thema's** zoals huisvesting, materiële en financiële hulp (schoolkosten, studietoelagen ...), opvoedingsondersteuning, toeleiding naar vrije tijd.
- 3 › **Kennis van de sociale kaart:** scholen weten te weinig bij wie of bij welke organisatie ze terecht kunnen. Er zijn zoveel verschillende organisaties in Leuven, waardoor er geen overzicht is en waardoor scholen en ouders er ook niet geraken.

Vervolgens namen ze, in samenwerking met het CAW, **diepte-interviews bij ouders** af. Daarin polsten ze naar hun ervaringen met schoolse thema's en andere levensdomeinen. De vragen over school en onderwijs

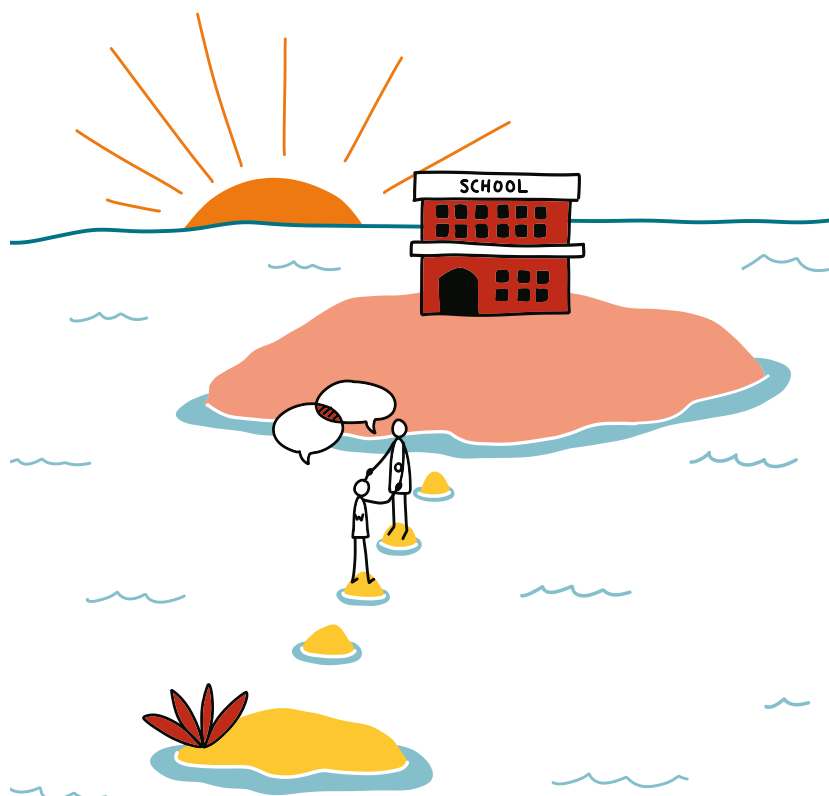
gingen over het 1) onthaal, de inschrijving en de communicatie van en met de school, 2) ouderbetrokkenheid en -participatie en 3) zorgen en bekommernissen omtrent het onderwijs van hun kinderen. Bij de andere levensdomeinen werden ouders bevraagd over wonen en leven in Heverlee, toegang tot bestaande hulp- en dienstverleningsaanbod en vrijetijdsparticipatie. Uit die bevraging bleek dat voor **schoolse zaken**:

- › ouders zeer betrokken zijn op school- en gezinsleven,
- › ouders de school nodig hebben door hun kleine sociale netwerk,
- › er nood is aan info- en contactmomenten met andere ouders op school.

Op **andere levensdomeinen** bleek het volgende:

- › overleven is bij velen een prioriteit,
- › wonen en financiën zijn de grootste zorgen,
- › vrijetijdsparticipatie is een grote nood, er is weinig verbinding met andere gezinnen, er is weinig ruimte voor vrijetijdsbesteding,
- › hierdoor kan men geen sociaal netwerk uitbouwen: 'De school is mijn enige familie.'

De gesignaleerde noden en kwesties vragen om een **geïntegreerde aanpak** van onderwijs- en welzijnsnoden. De perspectieven van de ouders en van de scholen werden naast elkaar gelegd om te zien waar gelijkenissen, verschillen of blinde vlekken lagen. Zo konden de opbouwwerkers centrale uitdagingen voor het project formuleren.



Uitdaging 3

Afstemming en terugkoppeling

” Je kunt die leerkracht niet in die dubbele rol steken van lesgeven en kinderen in hun onderwijstraject begeleiden, en ondertussen ook nog vertrouwenspersoon zijn. Met dan te veel inzage in wat er binnen gezinnen gebeurt. Die leerkrachten moeten in staat zijn om met een redelijk onbevooroordeelde blik en onvoorwaardelijk met die kinderen aan de slag te gaan. (Dienst Welzijn)

” Wij moeten niet alles weten van wat er op school gebeurt. Als ouders beslissen om dat niet tegen ons te zeggen, dan is dat nog altijd hun goed recht. Ik denk dat dat moet blijven. Ik ben fan van de samenwerking maar het mag niet over het hoofd van cliënten gaan. (CAW)

” Er was een gesprek gepland om eens te horen welke trauma's die kinderen opliepen. Nee, daar mochten we niet bij zijn. Terwijl wij hier dag in, dag uit met die kinderen werken. Zelfs de vraag werd aan de ouders niet gesteld: 'Mag de zorgcoördinator of de directie van de school daarbij zijn?' Dus dat is soms heel moeilijk. (directie Antwerpen)

Afstemming en afspraken

- › **Afstemming**, zo blijkt uit onze bevragingen, is geen evidente zaak, noch tussen welzijnsorganisaties onderling, noch tussen onderwijs en welzijnswerk. Onder meer structurele en procedurele redenen liggen hieraan ten grondslag.
- › **Duidelijke afspraken** en transparantie over aanpak en doelen kunnen helpen. Alleen is de welzijnssector zo divers en gevarieerd dat dit niet altijd evident te realiseren is, zeker niet voor scholen die met een veelheid aan problematieken en bijgevolg met verschillende organisaties in contact komen. Een OCMW heeft nu eenmaal een andere opdracht, met bijhorende aanpak en procedures, dan een Huis van het Kind of een vereniging waar armen het woord nemen.
- › Verschillende actoren – en zeker ook het CLB – zijn vragende partij voor meer **taakafbakening** over wie wat opneemt in kader van hulpverlening rond een gezin. Hoe meer spelers op het veld, hoe moeilijker, zo blijkt uit gesprekken met CLB-medewerkers.

2 Beroepsgeheim

- › Regelmatig signaleren gesprekspartners een spanningsveld rond het **beroeps- en ambtsgeheim**⁸. Leerkrachten en zorgcoördinatoren kunnen zich wel voor ouders en kinderen als vertrouwenspersoon opstellen. Toch zijn zij geen hulpverleners en hebben ze dus ook geen beroepsgeheim,



waardoor ze ten aanzien van de ouder én de hulpverleners in een andere positie staan. Een groot deel van het welzijnsveld kent wel beroepsgeheim, wat voor die hulpverleners inherent deel uitmaakt van hun deontologische code. Beroepsgeheim is een voorwaarde om een vertrouwensrelatie aan te gaan met een cliënt en het vertrouwen in de hulpverlening te garanderen. Scholen willen, vanwege de grote betrokkenheid op gezin en kinderen, voldoende bruikbare informatie krijgen om hen verder goed op te volgen in klas- en schoolwerking. Dit is wegens het beroepsgeheim niet altijd mogelijk. Daardoor voelen ze zich soms onterecht uitgesloten of miskend in hun inzet voor de gezinnen.

- › Welzijnsactoren geven aan dat scholen ook **'te veel kunnen weten'**: inzage in de context en problematieken van gezinnen kan de objectieve blik of hun rol als leerkracht ook in negatieve zin beïnvloeden. Een kind 'kind laten zijn op school' kan net bevrijdend aanvoelen. Omgekeerd kan hetzelfde gelden: hulpverleners hoeven niet alles te weten wat er op school gebeurt. Elke actor moet de eigen rol goed kunnen spelen.

3 Initiatief en terugkoppeling

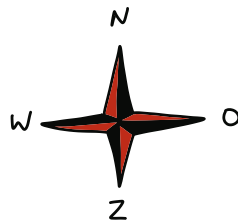
- › Als grootste verzuchting formuleren de bevraagde scholen het gebrek aan initiatief en terugkoppeling vanuit welzijnsactoren. Dat maakt dat scholen de samenwerking vaak als **eenrichtingsverkeer** ervaren: ze leiden ouders toe of delen informatie maar horen daar weinig van terug. Welzijnsactoren hebben veel begrip voor de nood aan terugkoppeling vanuit de scholen.



Ze erkennen dat het beroepsgeheim soms **belemmerend** werkt voor de ondersteuning van scholen en ouders.

- › Ook **schotten** tussen beleidsdomeinen zoals Welzijn en Onderwijs worden in de praktijk als remmend of contraproductief ervaren. Het kleuteronderwijs bijvoorbeeld ervaart de breuk tussen de opvolging vanuit Kind en Gezin (Welzijn) en de overdracht naar het CLB en de school soms als problematisch.
- › Vooral bij begeleidingen van kinderen, waar scholen voor zichzelf een rol in weggelegd zien, zijn ze vragende partij om meer betrokken te worden.

Inspirerende praktijken



Meer ontschottend werken zorgt voor vlottere afstemming

Er is een ontluikende trend waarneembaar om '**ontschottend**' en meer integraal samen te werken, wat de afstemming tussen verschillende partners kan bevorderen. Scholen zijn hiervoor zeker vragende partij.

” De laatste jaren komen de dossiers makkelijker tot bij ons omdat alles nu digitaal is. Er is een afspraak gekomen: als er een bepaalde problematiek is rond een kind dat instapt in het kleuteronderwijs en de ouders gaan akkoord, dan kunnen zij ons opbellen. En dan kunnen wij al als het kindje net gestart is eens samenzitten voor een goeie overdracht. En Kind en Gezin neemt hiertoe het initiatief. (CLB)

2 Need to know: minimale terugkoppeling

Wat scholen graag **minimaal** willen weten is waar schoolnabije (CLB) of externe organisaties staan in de opvolging of begeleiding van een gezin. Dus ook dat een gezin op de wachtlijst staat en dat dit nog maanden kan duren, is voor scholen relevante informatie. Afstemmen is en blijft complex, zeker met het beroepsgeheim op de achtergrond.

” Ik krijg wel altijd terugkoppeling van ‘daar zijn we mee bezig’ en ‘deze stappen gaan we zetten’, of ‘die begeleiding is doorgeschoven naar een gespecialiseerde instantie’. Maar daarom weet ik niet alle details en sommige zaken zullen ze mij niet vertellen. (directie Genk)

” Ze beginnen ons te kennen. We bellen ze zelf op: ‘Hoe zit dat daar nu?’ We vallen ze lastig en daardoor contacteren ze ons al rapper om ons te zeggen: ‘We zijn ermee bezig maar de wachtlijst is een probleem.’ Oké, dan weten we dat. En dan is de juf ook geruster. Want als je als juf in september iets gemeld hebt en we zijn maart en je weet nog altijd van toeten noch blazen, dan begin je je als juf te frustreren. (directie Ronse)

Zonder in details te hoeven treden, kan een kleine ‘stavaza’ alvast veel frustraties voorkomen. **‘Minimale hoffelijkheid’** dus. Als een welzijnsorganisatie daarin het initiatief neemt, wordt dat alvast enorm geapprecieerd.

” Ik heb nog een mailtje gekregen van iemand van het OCMW die zei: ‘Dat gezin, daar gaat het nu moeilijk, we gaan die schoolkosten op ons nemen.’ En dan denk ik: ‘Fijn om te weten.’ Dat is gewoon al super belangrijk dat wij dat als school weten. (directie Heverlee)

Welzijnsactoren hebben wel veel begrip voor de **nood aan terugkoppeling** vanuit de scholen.

” Soms gaan wij daar niet op antwoorden, maar dan gaan wij ook uitleggen waarom. Of dan benoemen we ook van ‘ik hoor dat je daar bezorgd over bent, ik ga dat oppakken; ik ga je daar geen antwoord op geven, want ik mag dat eigenlijk ook niet, tenzij ik daar toestemming voor heb’. En dan ben je een driehoek aan het installeren.
(CAW)

De nood aan afstemming en terugkoppeling **varieert**. Wanneer de inhoud van de begeleiding/hulpverlening dichter bij de schoolwerking staat (bv. gezinsbegeleidingen of programma's rond opvoeding en gedragsproblemen in de klas), is de nood hoger. Ook: hoe meer de school bij de problematiek van een gezin betrokken is, hoe meer ze de nood ervaart om op de hoogte te blijven.

Het onderscheid tussen **nice** en **need to know** ('goed om weten' en 'noodzakelijke informatie') kan helpen om genuanceerd naar het beroepsgeheim te kijken. Een belangrijk aandachtspunt is dat informatie delen in samenwerkingen, zelfs tussen professionals met beroepsgeheim, ook altijd potentieel 'panoptisch' is: wie beheert de informatie? Met welk doel? En kan je er als cliënt nog aan ontsnappen?

3 Ouders betrekken

De meest logische en evidente manier om correct om te gaan met het spanningsveld beroeps- versus ambtsgeheim, is ouders betrekken. Dat kan door expliciet om **toestemming** te vragen wanneer men informatie wil delen. Of men kan ze mee uitnodigen op het overleg en hen de ruimte geven om te bepalen wat ze wel of niet willen delen.

” Ik ga zeer snel toestemming vragen aan de mensen: 'Mag ik wat we hier afgesproken hebben doorgeven aan de brugfiguur, de zorgcoördinator?' Of ik zeg: 'Kijk, ik ga het opmaken, ik ga het doorsturen naar de zorgcoördinator, en zij gaat het u bezorgen. Gaat u daarmee akkoord?' (maatschappelijk werker op school)

” Je hebt scholen die niet begrijpen dat wij beroepsgeheim hebben. Ik probeer zelf te zeggen van ‘ik wil dat gerust met u bespreken, met de mama erbij en dan zitten we eens samen en dan kan mama vertellen en ik kan aanvullen’. Dan ben je altijd zeker. (CAW)

Scholen die een goede vertrouwensband met hun ouders hebben, proberen rechtstreeks met hen in gesprek te gaan.

” Als wij het willen weten, vragen wij het ook gewoon aan de ouders van ‘hoe loopt het, zijn jullie tevreden’. Dat hoeft ook niet altijd via de organisatie te lopen. Uiteindelijk is de ouder de eerste persoon om het aan te vragen. (zorgcoördinator De Panne)

Het vraagt ook een zekere expertise en attitude van het schoolteam om delicate onderwerpen bespreekbaar te maken met ouders. Dit is echter niet evident. Leerkrachten ervaren soms schroom en onzekerheid om hier met ouders over te spreken. Welzijnsactoren kunnen hen daarin ondersteunen (zie p. 148).

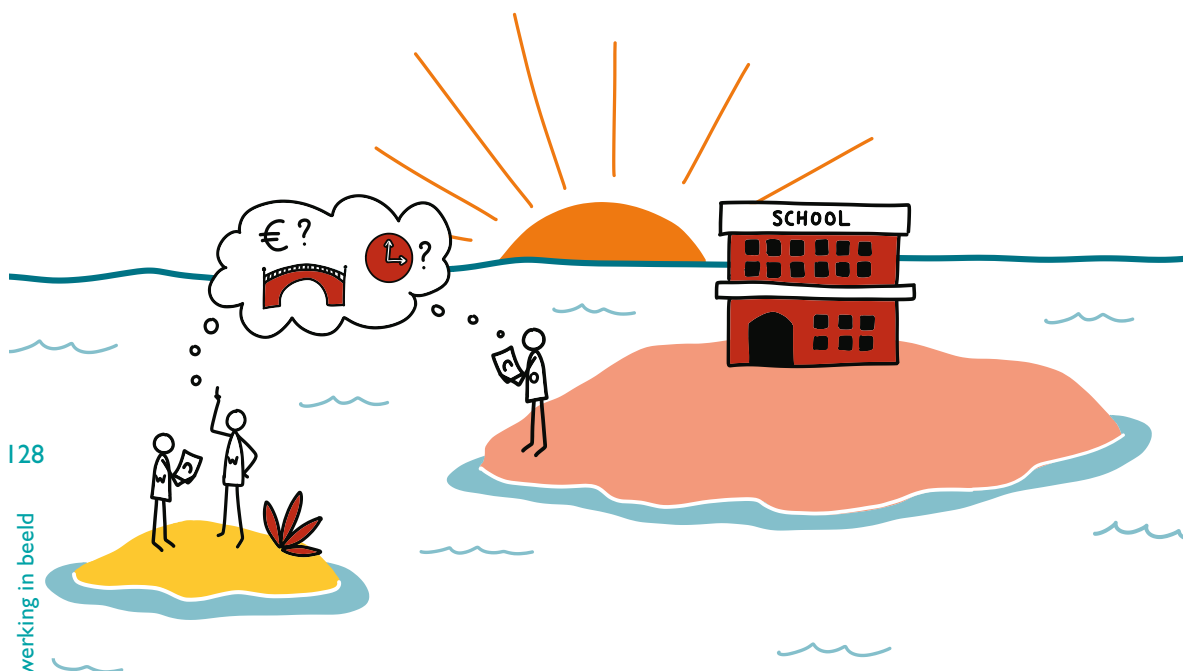
4 Het maximale halen uit een afsprakennota

Een vlottere afstemming kan ook door **een afsprakennota of een samenwerkingsovereenkomst** op te stellen. Zo stelt het CLB elk schooljaar samen met de school een afsprakennota op, waarin ze praktische en inhoudelijke afspraken vastleggen: hoe is het CLB bereikbaar? Welk lokaal is er binnen de school beschikbaar voor het CLB-team? Wie zet welke stappen? Welke vragen neemt het CLB al dan niet op?

Bij een samenwerking geïnitieerd door een lokaal bestuur stelt men regelmatig een samenwerkingsovereenkomst op. Hierin wordt vastgelegd welke engagementen de betrokken partners (lokaal bestuur, scholen en welzijnspartners) van elkaar mogen verwachten.

Deze vormen zijn een iets formelere manier om afstemming te realiseren, maar daar hoeft het niet bij te blijven. Het opstellen ervan kan men ook aangrijpen om **verwachtingen te expliciteren**: wie is waarmee bezig, wie verwacht wat van de ander, wat kan de ander zeker (niet) opnemen ... Duidelijke verwachtingen geven

meer kans op een succesvolle samenwerking. En bovendien blijft dit een dynamisch werkinstrument, aan te passen bij evaluaties.



Uitdaging 4

Tijd en middelen

- ” We hebben niet de middelen om telkens brochures en tools uit te tekenen en uit te werken (beleidsmedewerker armoede-onderwijs)
- ” Wij zijn organisaties die moeten rekenen op subsidies. Dat betekent dat wij geen gratis trajecten kunnen aanbieden. Wij zijn zelf altijd op zoek naar middelen. (armoedeorganisatie)

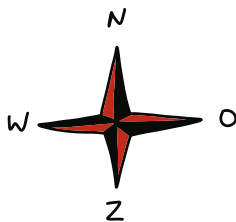
Taakbelasting en tijdsinvestering

Hier hebben welzijnsactoren en scholen gelijkaardige pijnpunten te melden: taakbelasting, het gevoel dat het er allemaal bovenop komt, grenzen stellen, de druk op de beschikbare tijd (voor o.a. afdoende overleg en afstemming) ... In de schoolcontext is leerkrachten vrij roosteren vaak niet evident en kindvrije uren zijn schaars. Scholen geven aan dat ze voor sommige taken geen tijd hebben, zoals actieve ondersteuning en toeleiding van ouders naar de juiste diensten of deelname aan overleg- en netwerkmomenten. Dit alles roept vragen op over wat de **kernopdracht van een basisschool** is, wat haalbare en redelijke verwachtingen zijn (voor meer hierover, zie p. 148).

2 Middelen

Zowel het onderwijs als het welzijnswerk moet het vaak met beperkte middelen zien te redden. Welzijnsactoren duiden op het gebrek aan middelen om bijvoorbeeld aanspreekpunten te installeren, om meer aanwezig te zijn op scholen, om materialen en tools te ontwikkelen die op vragen en noden van scholen inspelen, om goede begeleidingen en trajecten op de sporen te zetten (en te houden). Zonder extra financiering moeten armoedeorganisaties bijvoorbeeld de kosten voor een sessie of traject doorrekenen aan de scholen. Ook de inzet van brugfiguren komt niet zonder prijskaartje. In die zin zijn initiatieven **afhankelijk van lokale en bovenlokale prioriteiten en beleidskeuzes**. Projectmiddelen zijn bovendien vaak ook tijdelijk, waardoor inzetten op duurzame verankering geen evidentie is.

Inspirerende praktijken



Samenwerkingen kunnen ondersteunend zijn

Welzijnsactoren erkennen dat welzijnsvragen voor scholen 'erbij komen' en hebben veel begrip voor de taakbelasting in scholen. Meer dan scholen zelf zien zij een **samenwerking** echter wel **als ondersteunend** voor scholen, zeker wanneer scholen een aanspreekpunt gevonden hebben. Ook kan de school bekijken hoe de interne afstemming optimaal wordt georganiseerd: wie neemt wat op? Wat kan de brugfiguur, de zorgcoördinator doen? Hoe zorgen we ervoor dat dit voldoende gedragen is bij de leerkrachten?

Wellicht is hier – net als bij de vorige uitdagingen – een rol weggelegd voor het **lokale beleid**. Wanneer een bestuur samenwerkingen, bijvoorbeeld in de vorm van gratis trajecten, mee opneemt in beleidsplannen (en dus in de begroting), kan dat de taakbelasting milderen en de samenwerking ten goede komen.

2 Financiering

Sommige scholen suggereren dat extra financiering mogelijk zou moeten zijn voor **scholen die het welzijnsluik** opnemen, dat het beleid hiervoor in richtlijnen en een omkadering voorziet. Voor die scholen is de samenwerking anders nogal vrijblijvend.

” Ik vind dat je scholen die een maatschappelijk taak opnemen een hogere financiering zou moeten geven. En dat dat een bewijsbaar engagement moet zijn. Want we hoeven dit niet te doen, hé. We kunnen ons enkel en alleen op onderwijs richten. Maar als je con-

stateert dat het nodig is, wel, dat we daar dan de middelen voor krijgen, dat we dan bijvoorbeeld mensen in dienst kunnen nemen.
(directie Antwerpen)

De ervaringen met projecten die onder meer door AMIF⁹ gesteund worden, tonen aan dat tijd en middelen kunnen vrijmaken voor professionalisering een wezenlijk verschil maakt.

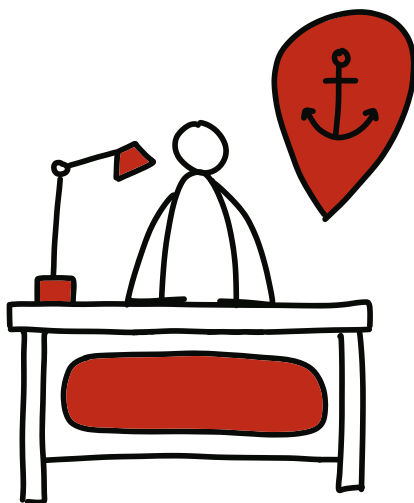
Reflectie

Zoek, creëer of omarm een aanspreekpunt

Om de toegankelijkheid van het welzijnsaanbod te bevorderen zien we hier en daar voorbeelden van welzijnspartners die een **aanspreekpunt** in en voor scholen 'installeren'.

Voor de scholen

- › Ervaar je drempels in het leren kennen van het welzijnsaanbod?
- › Heb je daarbij al ingezet op het leren kennen van mogelijke aanspreekpunten: sociaal huis, CAW ... en/of zijn er binnen het lokaal bestuur diensten of personen die voor jou als school als aanspreekpunt kunnen dienen?
- › Heb je al een aanspreekpunt binnen het welzijnsveld? Hoe loopt die samenwerking? Helpt het om ouders beter toe te leiden naar het welzijnsveld? Wat levert het op voor ouders, voor jullie als school?



Voor de welzijnspartners

- › Welke opties/mogelijkheden zijn er om aanspreekpunten te creëren op of voor scholen?
- › In welke mate zou het jouw kerntaken kunnen vooruithelpen wanneer je de school als vindplek inzet?

2 Leer elkaar kennen

Onderwijs en welzijn zijn vooralsnog nog vaak verschillende werelden. En onbekend maakt onbemind.

Voor de scholen

- › Zijn er overlegstructuren, netwerkmomenten waar je bij kan aansluiten om contacten te leggen?
- › Is er een optie om welzijnspartners op school uit te nodigen, zodat zowel de ouders als het schoolteam het welzijnsaanbod beter leren kennen? Bijvoorbeeld: personeelsvergadering, koffiemoment, MDO's, oudercontacten ...

Voor de welzijnspartners

- › Heb je de reflex om aan scholen te denken wanneer je initiatieven neemt zoals het oprichten van netwerken of andere overlegstructuren, projecten ...?
- › Op welke manier komt de school te weten wat jullie aanbod is? Voor welke momenten nodigen de scholen of de ouders jullie op school uit? Welke effecten merk je van deze aanwezigheid of betrokkenheid?

3 Expliciteer verwachtingen

Om frustraties en onbegrip te vermijden is het in een samenwerking belangrijk de wederzijdse verwachtingen te expliciteren.

Voor de scholen en de welzijnspartners

Wanneer en hoe expliciteer je jouw verwachtingen? Ervaar in je contacten en samenwerkingen dat je verwachtingen niet ingelost worden? Heb je dit met elkaar besproken? Is er op voorhand voldoende uitgeklaard wie wat kan bieden? Worden verwachtingen tussentijds bijgesteld?

4 Stem af!

Voor de scholen en de welzijnspartners

Waar, hoe en wanneer worden er afspraken gemaakt? Wie neemt de regie in handen? Hoe verloopt de communicatie? Zijn er mogelijkheden gecreëerd om elkaar transparant te bevragen over ieders werking, interne procedures, beroeps/ambtsgeheim, manieren van werken met cliënten/ouders ...? Hoe pakken jullie onderlinge irritaties of conflicten op dit vlak aan?

Voor de welzijnspartners

Herken je je in deze uitspraak? 'Hoe meer de school bij de problematiek van een gezin betrokken is, hoe meer ze de nood ervaart om op de hoogte te blijven.' Hoe ga je hiermee om?

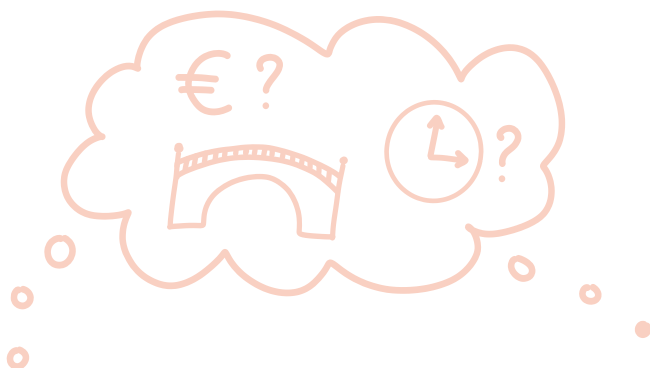
5 En wat met de ouders?

Voor de scholen en de welzijnspartners

- › Herken je binnen het schoolteam soms enige schroom om delicate zaken met ouders te bespreken? Hoe pak je dat aan? Zijn er organisaties die je hierbij kunnen ondersteunen?
- › Wat met de positie van de ouders? Neem je hun stem en hun perspectief mee? Zijn ouders een volwaardige partner?

Voor de scholen en de welzijnspartners

- › Maken jullie afspraken over welke informatie over gezinnen gedeeld kan worden en welke niet?
- › Worden ouders daar voldoende bij betrokken?



Case

‘Kinderen Eerst’: welzijnswerk op school

Gesprek met Franciska Caset en Kim Breem, maatschappelijk werkers bij ‘Kinderen Eerst’, Sociale Dienst Gent¹⁰

De school als vindplek

Vanuit de dynamiek van outreachend en meer vindplaatsgericht werken ontstaan hier en daar initiatieven op en rond de school. De rode draad is steeds: het welzijnsaanbod bekendmaken daar waar ouders zich bevinden en aanklappend aanwezig zijn om welzijnsvragen op te pikken. Die initiatieven ontstaan om goede redenen: de veelheid aan welzijnsvragen die scholen signaleren, het voor ouders complexe welzijnslandschap en het idee van outreachend werken vanuit de welzijnssector om zo ouders te bereiken die je anders niet ziet. De school kan dan wel een vertrouwensplek zijn waar ouders makkelijker hun vragen durven stellen, maar ze heeft zelf niet altijd een pasklaar antwoord. Daarom kan de school voor sociale diensten fungeren als een vertrouwens- en vindplek voor die ouders.

Een voorbeeld hiervan is ‘**Kinderen Eerst**’, een initiatief van de Sociale Dienst Gent. ‘Kinderen Eerst’ reikt de hand aan gezinnen die moeilijk de weg naar gepaste hulpverlening vinden en is toegankelijk voor alle ouders, ook niet-OCMW-cliënteel. Maatschappelijk werkers van de Sociale Dienst houden zitdagen op scholen of geven het schoolteam gerichte adviezen. Die aanwezigheid verlaagt de drempels naar hulpverlening voor ouders en jongeren.

Het initiatief is gestart in het schooljaar 2016-2017 als pilootproject en werd onder- tussen opgenomen in de **reguliere werking** van de Sociale Dienst. Bij de start van het project werden er workshops met het onderwijs en het welzijnsveld georgani- seerd. Later veranderde dit naar zitdagen op de school zelf. Zo vangen de maat- schappelijk werkers allerlei signalen op: waar botsen de scholen op? Wat zijn de

grenzen van wat een team of brugfiguur kan doen? Wat kunnen de medewerkers van de Sociale Dienst bieden? Hoe kunnen de betrokken partners dit samen vormgeven?

Vaste zitdagen

Er zijn vier maatschappelijk werkers voor dit project vrijgemaakt. Franciska en Kim zijn momenteel op vaste momenten aanwezig in 36 Gentse scholen, waaronder ook scholen uit het deeltijds en het buitengewoon onderwijs. Ze nemen voor 31 scholen een consultfunctie op, met advies voor concrete situaties. Binnen de bredere ontwikkeling van de welzijnsontzorg van de Sociale Dienst kunnen scholen ook terecht bij vaste aanspreekpunten in het welzijnsontzorg van hun wijk.

‘We hebben vaste zitdagen op scholen’, zegt Kim. ‘We gaan samen met de ouders en jongeren op zoek naar voordelen waar het gezin nog geen gebruik van maakt, maar die hen een welkom duwtje in de rug kunnen geven, zoals de **schooltoeslag of medische kaart**. Zo proberen we hen in contact te brengen met de juiste instanties.’

Brede intake

‘We hebben ondertussen al veel intakes gehad op scholen’, zegt Kim. ‘De vaste zitdagen vinden plaats op scholen met meeste leerlingen uit kwetsbare situaties en dit wordt jaarlijks samen met de school geëvalueerd. Het gaat om mensen die recht hebben op leefloon of andere financiële tegemoetkomingen maar dat niet wisten, of die op andere drempels stootten. Wat wij doen, is direct de procedure opstarten. We zeggen dus niet: “Je hebt hier recht op, ga naar dit of dat welzijnsbureau.” We fungeren als een echt intake-team, maar dan **op verplaatsing**.’ De maatschappelijk werkers bereiken op deze manier mensen die ze anders zeker niet bereiken. *Het feit dat “Kinderen Eerst” werkt, is omdat wij naar hen toegaan en dat we die drempel om zelf de stap te zetten, wegnemen.*

‘Het uitgangspunt van “Kinderen Eerst” is dat iedereen aan ons gelijk welke welzijnsvraag kan stellen’, zegt Franciska. ‘Het moet geen specifieke OCMW-vraag zijn.

Ons doel is: zorgen dat iedere ouder, ieder gezin of elke jongere alles krijgt waar ze recht op hebben, om zo hun situatie te verbeteren.’ Wanneer ze een vraag niet zelf kunnen aanpakken, verwijzen de medewerkers warm door naar bijvoorbeeld de Woonwijzer, de huurdersbond, sociale woningen, mutualiteiten ... ‘We maken ook afspraken bij het loket migratie en het transithuis. Indien nodig kunnen we meegaan om te helpen bij de vraagverduidelijking of we nemen zelf telefonisch contact op met deze diensten. De manier van **warm doorverwijzen** stemmen we dus af op de mogelijkheden van het gezin en de jongere.’

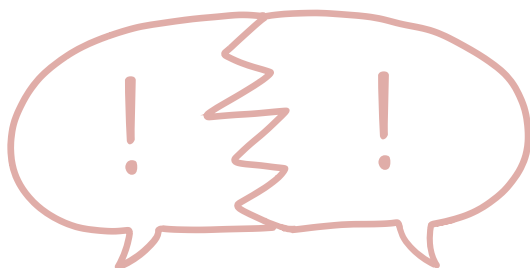
Toeleader vanuit de school

Niet elke ouder durft zomaar naar een maatschappelijk werker op school stappen. Hiervoor is **warmer toeleiding** nodig door iemand uit het schoolteam. ‘Voor sommige ouders bleek de stap naar de Sociale Dienst of het OCMW toch niet evident,’ zegt Franciska, ‘en dit om allerlei redenen. Soms gaat dat om verkeerde percepties, zoals “ze gaan mijn kinderen afpakken, want ik heb geen inkomen”, of “ik ben hier illegaal, ze gaan ons terugsturen”. Wij lenen dan het vertrouwen dat de ouders in de school hebben zodat ze tot bij ons komen.’

Afstemming met partners in en rond de school

De **meerwaarde** van ‘Kinderen Eerst’ is dat onderwijs en welzijnsveld op die manier inzetten op een goede **preventie**: sneller contacten met de juiste instanties, sneller oppikken van problematieken, snellere toekenning van rechten ... Een goede afstemming is dan wel een belangrijke voorwaarde: wie doet wat? Wat verwacht de maatschappelijk werker van de school? En omgekeerd? Dit verschilt van school tot school. Zo is afstemming echt nodig wanneer er nog een ander aanspreekpunt op school is, bijvoorbeeld de brugfiguur, die ook de rol van toeleider op zich neemt. ‘Een goede rolafstemming is belangrijk’, zegt Franciska. ‘Onlangs zei een brugfiguur me: “Dit is zo een verlossing voor mijn job, ik kan nu gewoon aan jou zeggen welk gezin nog geen medische kaart heeft.” Zo kan het eigenlijk perfect werken.’

Vooraleer je dit soort projecten opzet, zijn **overleg en afstemming** met diverse relevante partners wenselijk, bijvoorbeeld het LOP, het CLB, een onderwijscentrum, enz. 'Dat ligt gevoelig', zegt Franciska. 'Welke scholen selecteer je voor dit project en op basis van welke criteria en indicatoren? Kies je voor SES-criteria of kies je andere indicatoren? Zorg je voor een goede spreiding over de netten heen? Die afstemming en die geduldige voorbereiding zijn nodig.'



**INT
ERM
MEZ
ZO!**





Intermezzo › wat helpt in de samenwerking?

141

Intermezzo

Openheid en bereidheid tot samenwerking

Openheid en bereidheid vraagt dat scholen en welzijnsactoren de **noodzaak ervaren**, een *sense of urgency* voelen, dat bepaalde problemen hun mogelijkheden overstijgen en ze daardoor de **meerwaarde zien** van samenwerken. Die meerwaarde kan in praktisch-financiële aspecten liggen (bv. in de ondersteuning van een kostenbewust beleid), in het sterke aanbod dat welzijnspartners voor hun gezinnen creëren of in het inzicht dat de samenwerking helpt om de eigen doelen te bereiken.

Bereidheid hangt vaak samen met de **visie en betrokkenheid van personen**. Samenwerking vraagt een gemotiveerde trekker en **bezieler** in de school, **meestal de directie**. Deze 'persoonsgebonden betrokkenheid' vind je zowel bij onderwijs- als welzijnsactoren. Het engagement van personen blijkt vaak een doorslaggevende factor voor het welslagen van een samenwerking.

TIPS voor scholen

- › Maak een overzicht van welzijnsvragen waar jullie mee geconfronteerd worden en ga na waar dit jullie draagkracht of expertise overstijgt.
- › Bespreek of en welke welzijnspartners jullie hierbij kunnen ondersteunen.
- › Durf contacten met hen leggen.
- › Weet je niet waar je terecht kan? Leg je oor dan te luister bij je CLB-anker, lokaal bestuur, LOP-deskundige, Huis van het Kind ...

TIPS voor welzijnspartners

- › Zorg dat scholen weten waar jullie kunnen ondersteunen. Stap proactief naar scholen toe. Wacht niet af.
- › Bekijk waar er opportuniteiten zijn om je eigen werking te versterken door een samenwerking met scholen. Zijn er scholen in de buurt die bereid zijn om samen te werken?
- › Weet je niet hoe scholen te contacteren? Spreek je lokaal bestuur, de LOP-deskundige ... aan.

2 Elkaar kennen

Onderwijs en welzijnsactoren vinden elkaar vlotter wanneer ze elkaar kennen en vertrouwd zijn met elkaars werking. Een minimale **kennis van de sociale kaart** – of minstens weten wie je kan ondersteunen in het wegwijs raken in het welzijnslandschap – helpt de samenwerking vooruit. En zorgt voor een snelle en efficiënte weg naar mogelijke antwoorden op je vragen.

Een **rechtstreeks contact** is voor bijna iedereen een belangrijke voorwaarde om vlot samen te werken. Het verhoogt de aanspreekbaarheid en maakt dat je sneller kan schakelen. Als samenwerkingen groeien, ontstaan er meer persoonlijke contacten. Een persoonlijk contact, weten wat je aan elkaar hebt en kunnen rekenen op het enthousiasme van de persoon: het zorgt allemaal voor verbinding tussen professionals. Het belang van elkaar kennen is al meermaals onderstreept in onderzoek naar samenwerking tussen diensten en sectoren. Lokaal besturen, bestaande netwerken en overlegstructuren kunnen dit persoonlijke contact faciliteren.

TIPS voor scholen

- › Durf je schoolpoort openzetten voor mensen met een achtergrond in het welzijnswerk zodat de sociale kaart 'levendig' wordt binnen de school, bijvoorbeeld aanspreekpunten, welzijnswerkers die hun aanbod voorstellen ...

- › Investeer in kleine acties die de wederzijdse bekendheid vergroten, bv. een welzijnspartner uitnodigen op een koffiemoment, personeelsvergadering, opendeurdag ...
- › Nu en dan deelnemen aan netwerk- of overlegmomenten waar onderwijs en welzijnsactoren samenkomen, helpt om (informele) contacten te leggen met organisaties.

TIPS voor welzijnspartners

- › Investeer (samen met het lokale bestuur) in aanspreekpunten op en rond de school en zorg zo voor een grotere toegankelijkheid voor scholen én ouders.
- › Investeer in thematische netwerk- en overlegmomenten waar scholen op uitgenodigd worden. Vertrek zoveel mogelijk van de noden van de scholen, of geef aan dat je die wilt leren kennen.

3 Vertrouwen

Het klinkt als een open deur intrappen: vertrouwen als een **basisvoorwaarde** voor een succesvolle samenwerking. Het gaat om aanvaard worden als gesprekspartner, vertrouwen hebben in de opstart en de opvolging van begeleidingen, vertrouwen hebben in de expertise van de ander, elkaars expertise erkennen, duidelijke afspraken maken over verwachtingen en grenzen en die nakomen ... Vertrouwen moet groeien en dat vraagt tijd.

TIPS voor scholen en welzijnspartners

- › Neem de tijd om elkaar beter te leren kennen. Vertrouwen moet groeien. Openheid voor elkaars inbreng, open en transparant communiceren over ervaringen en verwachtingen is belangrijk.
- › Vertrouwen komt langs de informele weg binnen. Zorg voor ontmoetingen waarbij je elkaar ook informeel kunt leren kennen.

4 Tweerichtingsverkeer/wederkerigheid

Soms leeft er bij scholen de frustratie dat zij vooral input aanleveren voor welzijnsactoren en dat het voor hen niet 'rendeert'. Een samenwerking wordt als ondersteunend ervaren als beide partijen het gevoel hebben dat de **eigen werking hierdoor geoptimaliseerd** wordt, dat er voldoende wederkerigheid is. Samenwerken is dan een manier om feedback en input te krijgen over en voor de eigen werking. Bovendien ontstaan zo persoonlijke contacten en wederzijds begrip voor elkaars drijfveren.

TIPS voor scholen

- › Wees zelf proactief en vraag om minimale info/terugkoppeling bij welzijnspartners. Blijf niet afwachten.
- › Wees open en duidelijk over je verwachtingen, bespreek de mogelijkheden voor terugkoppeling en wederkerigheid.

TIPS voor welzijnspartners

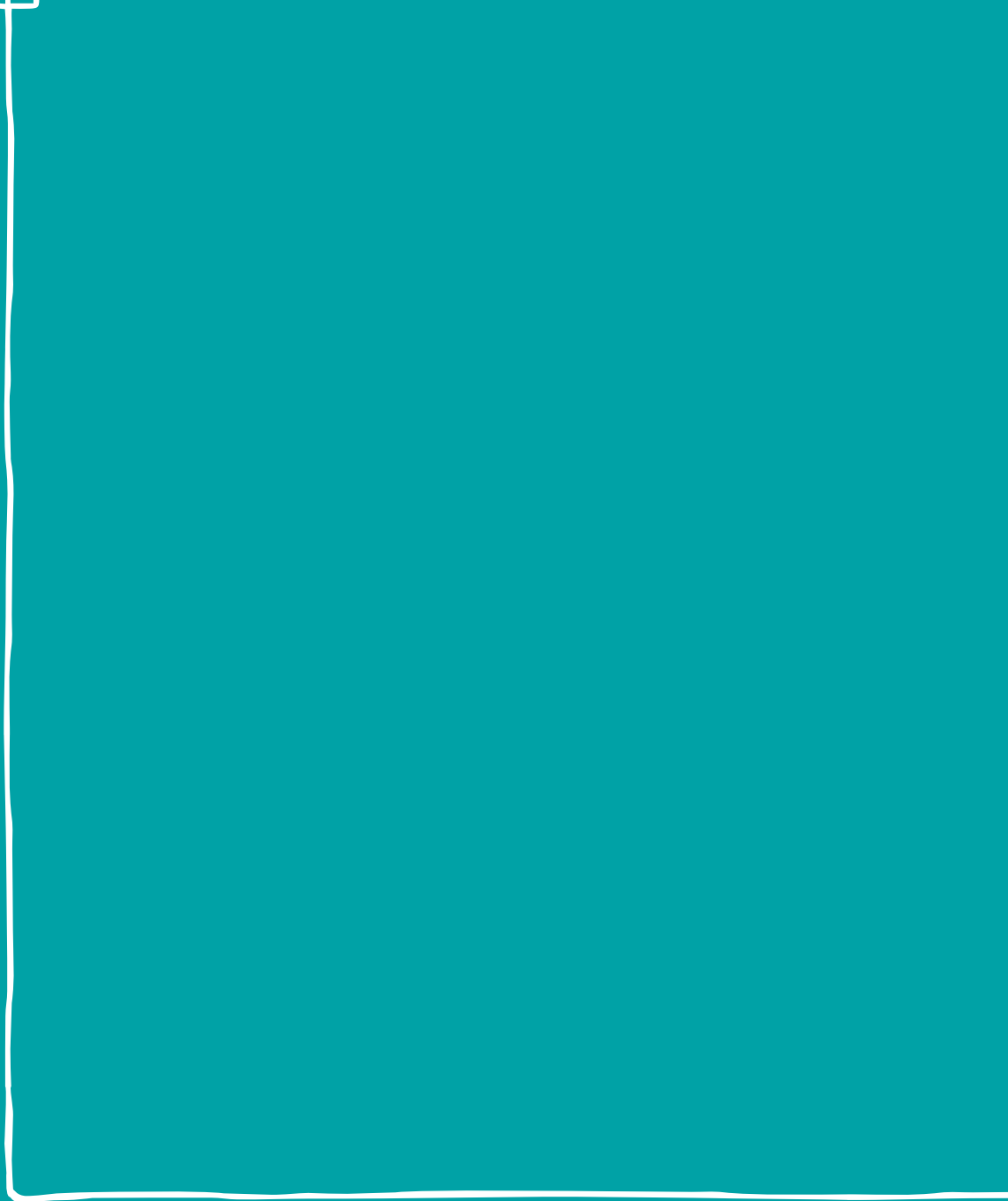
- › Doe steeds een minimale terugkoppeling naar scholen. Leg uit waarom bepaalde zaken niet verteld kunnen worden.
- › Doe een kleine stand van zaken bij scholen. Dit vangt frustraties op. Die 'minimale' hoffelijkheid wordt geapprecieerd door scholen.

5 Goede afspraken, heldere afstemming en communicatie

In het verlengde van de aandacht voor **wederkerigheid** ligt het belang van goede afspraken en communicatie. Helderheid over de eigen doelen, aanpak, rol/opdracht, elkaars expertise en grenzen helpt de samenwerking vooruit. Maar ook helderheid over de terugkoppeling is belangrijk. Of anders gesteld: wat kunnen scholen verwachten van deze terugkoppeling? Waarom kunnen bepaalde zaken al dan niet gezegd worden?

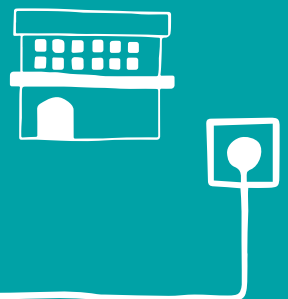
TIPS voor scholen en welzijnspartners

- › Expliciteer verwachtingen naar elkaar toe. Leg ook uit waarom bepaalde zaken niet verteld kunnen worden.
- › Maak duidelijke afspraken.
- › Wees transparant over aanpak en doelen. Leg ook uit waarom je bepaalde zaken/taken niet kan doen. Geef aan wat je binnen je job wel of niet mag doen, waar je grenzen liggen.
- › Werk je geregeld samen of in een traject? Plan dan vaste overlegmomenten. Plan de afstemming in je agenda.



Deel 2

Enkele spelers
op het veld





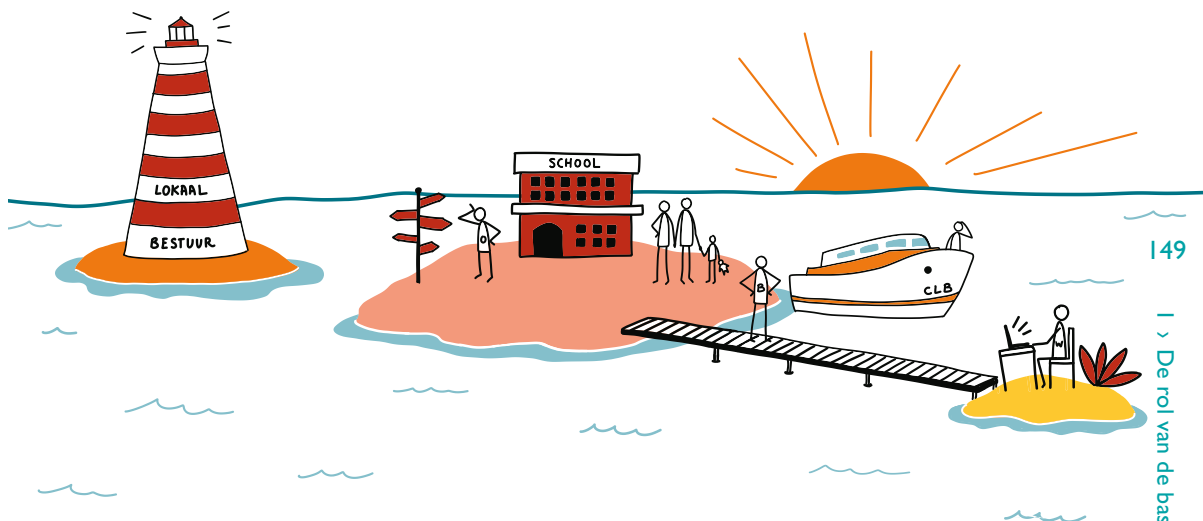
I

De rol van de basisschool

De onderwijsopdracht ruim(er) bekeken

Hoe breed of afgelijnd kan de maatschappelijke opdracht van de school ingevuld worden? Wat is er nodig in de werking van de school opdat ze ouders in kwetsbare situaties goed kan ondersteunen? Wie uit het schoolteam neemt het best welke rol op? In dit deel beschrijven we wat onze gesprekspartners daarop antwoorden, wat volgens hen de rol van de school is in de samenwerking met het welzijnsveld.

Hoe nemen scholen welzijnsproblematieken op?



Variatie tussen scholen

Allerlei mogelijke vragen of problemen komen de school binnen: onbetaalde schoolfacturen, slechte huisvesting, administratieve problemen, complexe gezins-situaties, beperkte toegang tot ondersteuning bij leerproblemen ... Of en hoe scholen deze vragen oppikken, verschilt van school tot school, zowel in **kwantiteit** als naar het **soort vragen**. Hoe kwetsbaarder het publiek van de school, hoe meer welzijnsvragen scholen krijgen en hoe hoger de nood om ernaar te handelen.

Het Vlaamse onderwijsbeleid zet **decretale lijnen** uit waarbij je als school meer kan inzetten op samenwerkingen vanuit partnerschappen in functie van optimale leerkansen voor alle kinderen. In het decreet Leerlingenbegeleiding staan de centra voor leerlingenbegeleiding en pedagogische begeleidingsdiensten als partners vernoemd. Scholen kunnen hen actief aanspreken voor advies en ondersteuning rond bijvoorbeeld inspelen op diversiteit, communicatie met ouders, probleemgedrag, welzijnsvragen ... Verder verwijst ook het **referentiekader voor onderwijskwaliteit** (ROK¹¹) naar doeltreffende samenwerkingen met partners die het leren ten goede komen. Maar concrete richtlijnen voor scholen ontbreken hier.

Volgens scholen is er dan ook **geen duidelijk (beleids)kader** voorhanden waarbinnen een school kan ageren. De rol van de school blijft daardoor vaak vaag en vrijblijvend, wat mede de grote variatie in hoe scholen met welzijnsvragen van ouders omgaan bepaalt. Vooral voor gezinsgerelateerde welzijnszaken die minder rechtstreeks te koppelen zijn aan het leren van de leerling lijkt het voorlopig vooral van de individuele inschatting, draagkracht en visie van de school af te hangen of ze daar al dan niet op inzetten. We zagen dat vooral de bereidheid en betrokkenheid van directies daarin bepalend zijn. Welzijnsorganisaties merken dit ook op.

” Je visie en missie moeten zo richtinggevend zijn dat, als er een nieuw probleem ontstaat, je niet moet improviseren, maar dat je gewoon moet kijken ‘wat betekent dat nu binnen onze missie’. Als onze missie zegt dat wij ons niet willen laten afremmen door de schoolse loopbaan of de taalachterstand of de maatschappelijke positie van de leerling, dan zoeken we een oplossing. (directie Antwerpen)

” De scholen die al sterk in dat welzijnsverhaal zitten, dat zijn de scholen die staan te springen om ons binnen te halen of om iets te vragen aan ons. En dan heb je scholen die je echt moet overtuigen. (Huis van het Kind)

De vraag is natuurlijk of de basisschool überhaupt met welzijnsproblematieken bezig moet zijn. We zochten uit hoe de scholen en de welzijnsactoren hierover denken.

Aandacht voor welzijnsproblematieken: een taak voor de school?

‘Het komt erbovenop ...’

In ons onderzoek geven de meeste scholen aan dat **hun hoofddopdracht onderwijs verstrekken** is. Voor vele scholen voelt de samenwerking met het welzijnswerk niet aan als een kerntaak, maar als iets ‘dat erbovenop komt’. De link met het **aanvoelen van ‘een hoge taakbelasting’** is dan snel gemaakt. Vooral bij intensie-

vere vormen van welzijnsvragen (zoals mee met de ouders naar een organisatie/voorziening gaan, op huisbezoek ...) worden de **grenzen** van wat nog haalbaar is aangevoeld.

” Voordat de brugfiguur kwam, ging ik vaak mee met de ouders op stap en eigenlijk was dat een beetje te veel van het goede geworden. Ik ging mee naar het OCMW, Sociaal Huis ... en dat was niet houdbaar. (zorgcoördinator Kortrijk)

‘... maar het is wel noodzakelijk’

Tegelijk ervaren scholen steeds meer de **noodzaak** om aandacht te hebben voor het welzijn en de ruimere context van de gezinnen en proberen ze te doen wat volgens hen mogelijk is. Sommige scholen beseffen dat ze, door een goede vertrouwensband met ouders, een belangrijk aanspreekpunt zijn en dus goed geplaatst zijn om welzijnsproblematieken op te pikken en ouders naar welzijnsorganisaties toe te leiden. Ze zien in dat sommige ouders ‘nergens anders terecht kunnen’.

‘Het is onze maatschappelijke opdracht’

Enkele scholen verwoorden de ondersteuning van ouders expliciet als een belangrijke **maatschappelijke opdracht**. We merkten in ons onderzoek op dat die scholen doorgaans ook vernieuwend zijn op pedagogisch-didactisch gebied en in hun zorgbeleid. Het zijn scholen die gekenmerkt worden door een open schoolcultuur met oog voor reflectie, innovatie, out-of-the-boxdenken. Het zijn scholen met een sterk sociaal engagement en ze zetten in op een goede relatie met hun ouders.

Deze scholen hebben een brede kijk op leren en diversiteit en hebben oog voor ongelijkheid, of zijn daarin zoekende. De missie en de visie van de scholen komen er uiteraard niet van de ene dag op de andere. Vaak start zo’n proces bij de directies die daar actief op willen inzetten en bij hun team openheid en engagement kunnen creëren om gezinnen in kwetsbare situaties te ondersteunen. Niet zelden groeit zo’n proces vanuit scholen met een leerlingenpopulatie met vele noden en ondersteuningsvragen.

De school is een onderdeel van de samenleving

De Sint-Salvatorschool in Gent kiest er bewust voor om haar maatschappelijke opdracht ten aanzien van gezinnen in kwetsbare situaties waar te maken. Tamara Sinia, directrice, ziet de school als een onderdeel van de ruimere samenleving. 'Een andere optie is om de ogen te sluiten en/of je achter je kerntaak te verschuilen' zegt ze. 'Samenwerken met welzijn, verder kijken dan die kerntaak is eigen aan deze school. Er is sinds eind jaren '90 een brugfiguur actief. En voor het eerst voegt een "niet-leerkracht", een maatschappelijk werker, zich bij het team.'

'Door onze kwetsbare doelgroep kom je in situaties waarbij je nood hebt aan samenwerking met anderen.' Je kunt daar als school je ogen voor sluiten, maar Tamara stelt zich daar vragen bij: 'Kan een school dat zomaar doen? Ik vind dat de school zich in de wereld, in de maatschappij moet plaatsen. Onderwijs moet maatschappelijke relevantie hebben, en omgekeerd moet die maatschappij van alles betekenen voor die school. Deze overtuiging is hier begonnen met de vaststelling dat we bepaalde situaties moesten opvangen waar wij dagelijks mee geconfronteerd werden. Dat was de trigger.'

Wat zeggen de welzijnsactoren hierover?

De bevroegde welzijnsactoren erkennen de uitdagingen waar de scholen voor staan. Ze hebben doorgaans veel begrip voor de hoge **taakbelasting** van leerkrachten, voor het feit dat inzetten op welzijnsproblematieken volgens sommige scholen deels buiten hun hoofdopdracht valt. Tegelijk vinden ze wel dat de school toch minstens moet openstaan en alert zijn voor welzijnsnoden. Meer dan de scholen zelf zien zij een samenwerking uitbouwen als potentieel ondersteunend voor scholen. Omdat hierdoor net meer ruimte gecreëerd kan worden voor de scholen om zich wél op hun kerntaken te concentreren.



” Ik denk dat scholen moeten afstappen van het gegeven dat ze het zelf moeten oplossen. Leerkrachten hebben in eerste instantie de opdracht om les te geven. En in tweede instantie om signalen op te pikken rond welzijn van kinderen en ouders. Maar die moeten daar niet mee aan de slag. Ik denk dat we dan veel te veel vragen van scholen. En net daarin kunnen wij ondersteuning bieden. Maar dat vraagt een mindswitch van scholen zelf, dat ze weten wanneer ze hulp kunnen en moeten inschakelen. (CAW)

Waar samenwerkingen uitgebouwd zijn, en zeker waar scholen een aanspreekpunt gevonden hebben, wordt dit effectief als ondersteunend ervaren.

” Een van de coördinatoren van Children's Zone komt een paar keer per jaar op school om te kijken wat de noden zijn. Dat is ons aanspreekpunt. En als ik zeg van 'dat is mijn probleem', dan weet ik dat ik binnen dit en een week van een of andere organisatie telefoon krijg. (directie Antwerpen)

Ouders in kwetsbare situaties ondersteunen: rol en opdracht van de school

Ondanks de variatie aan aanpakken en percepties kwamen in gesprekken met scholen én welzijnswerkers toch zaken naar boven omtrent de rol die de school kan spelen in het omgaan met welzijnsvragen van ouders. Het gaat om **beleidsissues** die ondersteunend zijn voor ouders in kwetsbare situaties en daardoor als belangrijke rol en opdracht van de school aangezien kunnen worden: een open schoolklimaat installeren, kwetsbaarheden zien en er gepast mee omgaan, en een warme toeleiding naar het welzijnswerk indien nodig.

154

Inzetten op een open schoolklimaat met extra oog voor kwetsbaarheden

Ons onderzoek bevestigt opnieuw het belang van een warme schoolcultuur als basisvoorwaarde om een vertrouwensband op te bouwen met gezinnen. Een warme schoolcultuur betekent dat de school **proactief en toegankelijk** is, zich openstelt naar ouders en inspanningen doet om dicht bij de ouders te staan. Die nabijheid is belangrijk om een partnerschap tussen school en ouders uit te bouwen omtrent het leren en het welbevinden van het kind. Maar het biedt ook een unieke kans om kwetsbaarheden vast te pakken, om gezinnen die soms nergens anders bereikt worden, op weg te kunnen helpen. Vanuit nabijheid wordt ruimte gecreëerd voor ouders om bezorgdheden te uiten of voor leerkrachten om kwetsbaarheden te zien en aan te kaarten. Sommige scholen zijn zich daar sterk van bewust.

”Ik noem de school vaak het huis van vertrouwen. Omdat de drempel bij ons laag is. Mensen gaan hier makkelijk binnen, vinden makkelijk iemand waarbij ze terecht kunnen en dat helpt dan om een beter leven te hebben. (directie Gent)

Welzijnsorganisaties erkennen de **unieke, bevoorrechte positie** van scholen als eerste, enige en soms laatste aanspreekpunt voor ouders.

”Dat is ook dikwijls de insteek van welzijn om de scholen meer te betrekken bij de samenwerking. Omdat ze daar wel een belangrijke rol in hebben. Als iedereen de ouders kwijt is. (armoedeorganisatie)

Welzijnsorganisaties benadrukken hoe belangrijk het is om **drempels weg te werken** in het contact tussen ouders en de school. Deze basisvoorwaarde is echter niet altijd vanzelfsprekend. Ook bij de bevraagde scholen zien we zowel tussen als binnen scholen verschillende percepties over het belang van investeren in de relatie met ouders.

”Stiekem hoop ik dat dat komt, een koffiekamer waar ouders 's morgens mogen binnenvallen en waar iemand van school zit, maar de geesten zijn er niet altijd klaar voor. Er zijn toch wel wat leerkrachten die zeggen: ‘Goh, ouderbetrokkenheid, allemaal goed en wel, maar ik wil mijn ding in mijn klas doen en daar heb ik al genoeg mee.’ (directie Genk)

”Er zijn twee bewegingen mogelijk. Iemand kan meegaan naar de directeur om ouders bij te staan, maar een directeur kan ook initiatieven nemen om dichterbij de mensen te staan. Directeurs zijn dikwijls wel bereid om dat te doen, om meer aan de schoolpoorten te gaan staan. (coach armoedeorganisatie)

Ken je ouders

Een open, warm en welkom beleid van een school kent diverse **perspectieven**:

- › een warm welkom- en onthaalbeleid, vanaf het eerste contact,
- › een proactieve, open houding waarin het contact met de ouders door de school gefaciliteerd wordt,
- › een open houding t.o.v. alle mogelijke bezorgdheden en verwachtingen van ouders,
- › een wederkerige communicatie, waarin beide actoren (school en ouders) naar elkaar luisteren, elkaar als partners zien in de groei en de begeleiding van de kinderen.



Voor meer inspiratie verwijzen we je door naar het inspiratieboek *Warm, welkom en wederkerig*ⁱ.

2 Openstaan voor welzijnsproblematieken en er gepast naar handelen

”Ik vind wel dat er in heel het beleid en in heel de organisatie van de school openheid moet zijn naar die armoede en naar die kwetsbare gezinnen. (Huis van het Kind)

Volgend op een open en warme schoolcultuur onderstrepen welzijnsorganisaties het belang om kwetsbaarheden te (her)kennen en er adequaat naar te handelen.

156

Kwetsbaarheden zien en herkennen

Signalen van kwetsbaarheid correct kunnen **capteren** en kwetsbaarheden inschatten is noodzakelijk maar niet zo vanzelfsprekend. Het vraagt **kennis en expertise** binnen het schoolteam om grote en kleine kwetsbaarheden te herkennen en er gepast mee om te gaan, zowel binnen de school als waar nodig in de toeleiding naar het welzijnswerk. Welzijnsactoren ervaren dat sommige scholen nog steeds te weinig voeling hebben met de leefwereld en de context van gezinnen in kwetsbare situaties. Daardoor hebben ze ook binnen de schoolcontext ‘onrealistische verwachtingen’ of dreigen ze, vaak onbewust, veroordelend op te treden. Een **open houding** ten aanzien van kwetsbaarheden en je eigen referentiekader in vraag durven stellen: het zijn voorwaarden om dit te kunnen overstijgen.

”Vaak is er gewoon geen kennis over de context van kansarme gezinnen. Leerkrachten oordelen vanuit hun perspectief en staan te weinig stil in wat voor situaties mensen in kansarmoede moeten leven. (Inloopteam)

Het welzijnswerk benadrukt het potentieel van scholen om problematieken op te pikken, maar dit vraagt een aanvoelen dat niet in elk schoolteam even sterk ontwikkeld is.

”Dikwijls is de school de enige plaats waar kinderen buiten het gezin een signaal kunnen geven. Die doen dat niet expliciet. Wat doe je met het impliciete? (Romabegeleider)

Toch zagen we veel scholen die daar doorheen de jaren al een zogenoemde ‘tacit knowledge’ of professionele intuïtie in ontwikkeld hebben.

Betrek ouders en maak kwetsbaarheden en problematieken bespreekbaar

Niet alleen signalen oppikken is daarin belangrijk, ook weten wat je kan doen, hoe je dit bespreekbaar kan maken met ouders. Sommige ouders hebben vertrouwen in de school en kloppen zelf bij de school aan, maar niet alle ouders zetten die stap. Daarom is het als school belangrijk daar **proactief** in te zijn. Welzijnsactoren en het CLB vinden dat scholen hier als eerste aan zet zijn, al merken ze bij veel scholen een zekere terughoudendheid of handelingsverlegenheid om gesprekken aan te gaan met ouders, zeker als het gaat om gevoelige thema's. Terwijl de ene school al redelijk ver staat, gaat de andere school het gesprek liever uit de weg.

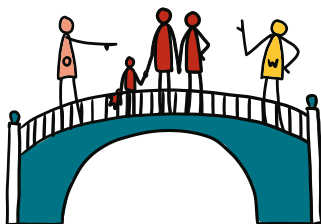
157

” Wij gaan nooit het CLB contacteren voordat we contact hebben gehad met de ouders. Mijn teamleden weten welke stappen ze moeten zetten voordat er externe hulpverlening ingeschakeld wordt. Het kan niet zijn dat je zelf een heleboel zaken niet doet, en dan op een gegeven moment escaleert dat en dan moet het CLB optreden. En als dan gevraagd wordt: ‘Wat heb jij dan allemaal gedaan, heb je al met de ouders gepraat?’ En je hebt nog niet met de ouders gepraat ... (directie Antwerpen)

” Als het gaat over intrafamiliaal geweld of zware gedragsproblematieken, dan voel je wel dat scholen dit graag met jou als hulpverlener willen bespreken maar niet met de ouder erbij. En dat is ook niet evident. (CAW)

3 Warm toeleiden naar het welzijnswerk

Hoewel de rol van de school in de toeleiding naar het welzijnswerk onduidelijk bleek, ligt hier volgens het welzijnswerk wel een belangrijke taak weggelegd voor de scholen. Wegens hun nabijheid en het contact met ouders kunnen scholen kwetsbare ouders soms **makkelijker bereiken** en de toegang naar welzijns- en andere organisaties vergemakkelijken. Ook onder welzijnswerkers is er echter geen eenduidigheid over hoe ver scholen hierin moeten gaan.



” Het is ook laagdrempelig want ouders zijn vertrouwd met de school en voelen zich er goed. Dus het feit dat die welzijnspartners op hun school komen, is al helemaal anders dan dat zij naar een organisatie moeten waar de deuren ... en ze moeten bellen en aan een loket zeggen ‘ik kom voor die’, in een wachtzaal gaan zitten ... dat is helemaal anders. (onderwijscentrum)

Minimaal informeren scholen **ouders over het welzijnsaanbod en verwijzen ze hen door**. Voor gezinnen die drempels ervaren in het contact met hulpverleningsorganisaties is dit niet altijd voldoende. Sommige scholen gaan een stap verder. Ze maken zelf afspraken voor ouders, gaan mee naar de eerste afspraak bij een welzijnsorganisatie en blijven dit indien nodig verder opvolgen.

Toeleiding veronderstelt ook **kennis van het aanbod** in de buurt van de school. We zien dat sommige scholen inspanningen doen om de partners uit de buurt te leren kennen en zicht te krijgen op wat er in de wijk, gemeente, stad aan welzijnspartners bestaat. Niet evident, gezien de diversiteit en de grote variatie in de welzijnssector.

4 De blik naar binnen richten: de schoolwerking onder de loep

Scholen kunnen ook hun eigen aanpak, beleid en perspectief onder de loep nemen. Welzijnsactoren ervaren dat bepaalde problematieken om een doordachter schoolbeleid vragen, zoals het wegwerken van **schoolgebonden drempels** voor ouders. Zo vormen financiële en materiële noden van ouders een aanleiding om te zoeken naar oplossingen buiten de school, maar die noden kunnen scholen ook uitdagen om na te denken over de financiële drempels die ze zelf creëren.

” We werken vaak met halve prijs voor bosklassen, sportklassen, zee-klassen, uitstappen. En dan proberen we wel te stimuleren om mee te gaan. Daarvoor contacteren wij het OCMW om een tegemoetkoming te vragen. (zorgcoördinator Antwerpen)

Een school kan na verloop van tijd de ad-hocmaatregelen overstijgen en een **wel-overwogen beleid** inzake belangrijke kwetsbare kenmerken ontwikkelen: een doordacht schoolkostenbeleid, een professionaliseringsbeleid rond maatschappelijke kwetsbaarheid ... Een goede visie is noodzakelijk om een duurzame aanpak te garanderen.

” Je kan zorgen dat je onmiddellijk in de behoefte voorziet, maar dat je zoekt naar een langdurige oplossing door partners in te schakelen. Je moet ook nadenken over je eigen beleid. Je hebt scholen die elke week vragen om iets mee te brengen: ‘We werken rond het thema fruit, breng maandag iets geels mee en dinsdag ...’ Dus dat je daar als school, als leerkracht zelf gaat over nadenken, dat is al een grote stap. (Huis van het Kind)

Ook oog hebben voor de hele **context** en de verschillende aspecten van het schoolbeleid is een belangrijke voorwaarde bij dit proces.

” Als je de visie aanpast rond armoedebelaid, dan gaat sowieso dat kostenbewust beleid meegaan en ouderbetrokkenheid. Want dat hangt allemaal aan elkaar. (onderwijscentrum)

Dit stelt natuurlijk eisen aan het beleidsvoerend vermogen van scholen. Welzijnsorganisaties die inzetten op professionalisering van scholen botsen vaak op de moeilijke inbedding en verankering in de ruimere schoolwerking. Het draagvlak ontbreekt of de interne communicatiedoorstroom en expertisedeling lopen mank. Scholen zetten graag in op acties die op korte termijn ‘renderen’, maar maken niet altijd de **beleidsmatige reflex**. Impact hebben op het beleid van een school vraagt tijd, openheid én goede werkafspraken.



Waar stopt de taak van de school?

160

Over één zaak is iedereen het eens: er zijn ook grenzen aan de opdracht van de school. Leerkrachten zijn **geen hulpverleners** en moeten/mogen die rol niet overnemen. Dat overstijgt op meerdere gebieden hun draagkracht, zowel qua tijdsinvestering als op het vlak van professionele competenties. Weten waar je eigen professionele expertise ophoudt en een ander aan zet is, is belangrijk.

” Ik denk dat we echt moeten erkennen dat maatschappelijk werk een stiel op zich is. Net zoals leerkracht een stiel is. (Dienst Welzijn)

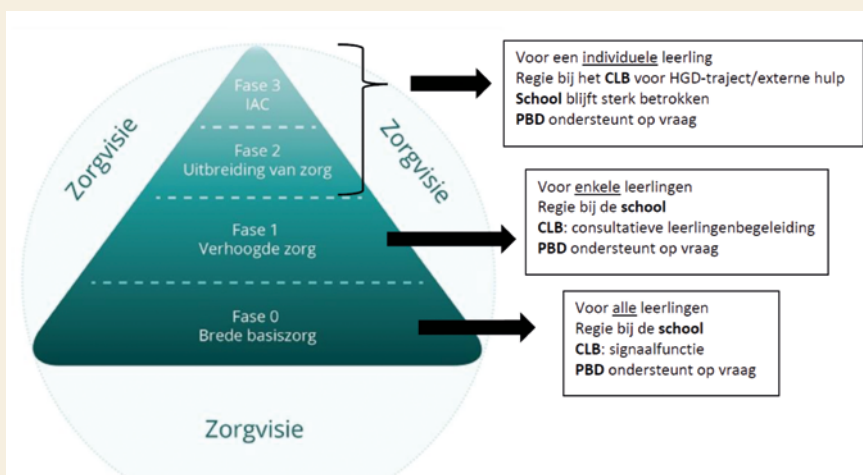
Scholen kunnen dus ook te veel willen doen. Welzijnsactoren en CLB merken op dat scholen soms nog te weinig de reflex hebben om externe hulp in te schakelen. Door met de beste bedoelingen zelf zaken op te nemen, en dus niet door te verwijzen naar het welzijnsveld, kunnen ze onbewust en onbedoeld ouders ook kansen ontnemen. En komt hun eigen draagkracht onder spanning. Scholen kunnen advies vragen aan externe organisaties en daardoor hun eigen werking versterken.

” Leerkrachten zijn niet opgeleid in sociaal werk. Scholen zijn de vindplaats. Over scholen waarvan de directie of leerkrachten aangeven dat het water aan de lippen staat, denk ik: ‘Jij bent je opdracht fel te buiten gegaan, je bent heel erg op zoek gegaan naar hoe je die mensen kon ondersteunen, en dat siert je, maar dat is je petje te boven gegaan.’ Je mag als school soms sneller zeggen: ‘Ik hoor wat je zegt maar hier gaan we moeten schakelen naar een andere dienst.’ (CAW)

Het zorgcontinuüm

Dit schema¹² verwijst naar het zorgcontinuüm en de opdracht van de school, het CLB en de pedagogische begeleidingsdienst in elke fase. Het zorgcontinuüm kan helpen om rollen en taken met partners buiten de school voor elk van die fases te verduidelijken.

Het decreet Leerlingenbegeleiding geeft aanleiding om samen te werken met andere partners en een schoolbreed integraal beleid uit te werken.

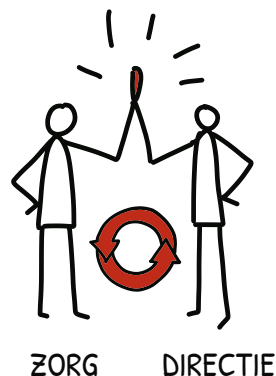


Wie neemt welke rol op binnen het schoolteam?

Binnen het schoolteam, zo blijkt uit de gesprekken met scholen, is er een duidelijke taakafbakening in de omgang met welzijnsproblematieken van gezinnen.

Directie en zorgcoördinator

De directie en de zorgcoördinator zijn de spilfiguren in de opvolging van welzijnsproblematieken en vormen in zo goed als alle scholen de draaischijf in de samenwerking met welzijnsorganisaties. Het zorgteam is de tandem die de samenwerking met het welzijnsveld op gang trekt en onderhoudt. Ze willen die draaischijffunctie ook graag bij zich houden om zo op de hoogte te zijn van de welzijnsvragen op school en mee te bepalen welke stappen de school kan/wil zetten.



” Er is een afspraak binnen de school dat de juffen nooit rechtstreeks contact nemen met diensten zonder dat de zorgcoördinator of directie dat weten. Het kan goed zijn dat wij beslissen van ‘doe maar en zet ons in cc’, of het kan dat de zorgcoördinator zegt: ‘Ik neem het op en volg het verder op.’ Om te beletten dat er dingen in onze school gebeuren waar wij, het middenkader, niets van weten. (directie Ronse)

Op die manier willen ze het leerkrachtenteam ook ontlasten. Toch houdt deze ‘draaischijffunctie’ een risico in, zeker daar waar de expertise en contacten met het welzijnsveld te geconcentreerd bij enkele personen zitten. Bovendien is het voor zorgcoördinatoren soms zoeken naar een **evenwicht** tussen enerzijds hun taak als ondersteuner van leerkrachten (en leerlingen) en anderzijds ouders ondersteunen richting het welzijnsveld.

” Er komt zoveel op ons af en er wordt veel verwacht van ons, maar ook van onze collega’s in de klassen. Als zorgcoördinator doe ik weinig voor de klassen. Dan heb ik schuldgevoelens dat ik die wat in de kou laat staan. Maar anderzijds liggen er steeds taken te wachten: ‘Ik moet

voor die mensen een afspraak maken, die zijn niet gekomen, ik zou er eens naartoe moeten gaan ...' (zorgcoördinator Antwerpen)

De tandem directie en zorgcoördinator wordt soms uitgebreid – indien aanwezig – met de **brugfiguur**. Een brugfiguur heeft de tijd en ruimte om de intensievere vormen van ondersteuning op te nemen. Sommige scholen willen/kunnen wel meer doen voor ouders, maar geven aan dat de tijd en de taakbelasting dit niet toelaten. Dreigen meer ouders uit de boot te vallen zonder brugfiguur?

” Wel, nu doe ik ook eens een huisbezoek of praat ik met iemand die het moeilijk heeft. Maar je kan dat niet blijven volgen. Dat is het probleem. Dan is dat eenmalig en dan zou je eigenlijk vervolgstappen moeten hebben, maar dat lukt niet. Ja, dat vind ik lastig. (zorgcoördinator Sint-Niklaas)

Multidisciplinaire teams

Scholen die het belang van andere perspectieven waarderen, zoeken soms bewust naar meer **multidisciplinariteit** op school. Ze bedden het perspectief van het welzijnswerk meer in door bijvoorbeeld welzijnspartners uit te nodigen op een schoolraad, een zorgoverleg, een MDO of door een brugfiguur in te schakelen. Hier en daar zagen we zelfs scholen die bewust op zoek gaan naar een zorgcoördinator met een achtergrond in het welzijnswerk. In sommige scholen zijn de 'geesten alvast gerijpt' en erkennen ze de meerwaarde van een multidisciplinaire insteek. Het idee van multidisciplinaire teams wordt overigens warm onthaald bij welzijnsorganisaties.

” Ik wou een zorgcoördinator van buiten de onderwijssector. Eerst ben ik er een gaan selecteren bij het CAW. Dus ik heb iemand met een coördinerende functie binnengehaald die al wat ervaring had met werken met mensen in de gevangenis, werken met Roma, schuldbemiddeling en dat soort zaken. Plus dat die face-to-facecontacten heeft in heel die sector. (directie Antwerpen)

Sommige welzijnspartners willen hier nog verder in gaan door bijvoorbeeld leerkrachten te laten meedraaien in welbepaalde organisaties, om zo hun kijk op bepaalde kinderen/jongeren te verbreden.

”Mijn grote droom is om vanuit onderwijs die samenwerking zodanig te verstevigen dat we ook onderwijsmensen kunnen laten meedraaien in jeugdwerken. Dat leerkrachten uren krijgen om op zoek te gaan naar andere contexten van dat kind. Dat kan de muziekschool zijn, een theatervereniging, een jeugdwerking ... En dat er vanuit die context ook informatie gewisseld kan worden over die jongere: wat doet die hier? Hoe doet die dat hier? Wat gaat hier goed, minder goed? (wijkverantwoordelijke onderwijs)

2 Rol van de leerkrachten

Zowel scholen als welzijnspartners zien voor de leerkrachten een cruciale rol weggelegd in het werken aan een **vertrouwensband met de ouders** van hun leerlingen. Verder zijn leerkrachten ook bijzonder goed geplaatst om signalen op te vangen en die tijdig te signaleren.

”Zo een vertrouwensband duurt dikwijls heel lang, en dat zit bij de leerkracht. Doordat die toont ‘ik ben goed voor uw kind’ gaan de ouders weten van ‘het komt wel goed, ze willen eigenlijk wel helpen’. (directie Heverlee)

”Als het probleem te complex is, komt het in handen van de zorgcoördinator. Maar het signaleren van die gevoeligheid kan een leerkracht ook. (directie Antwerpen)

Tegelijk treden directies, zo leert ons onderzoek, **beschermend** op ten aanzien van hun team. Enerzijds opdat leerkrachten zich voldoende op hun ‘corebusiness’ kunnen concentreren.

”Het onderwijskundige is hier ook al zwaar. Dat is niet te onderschatten, dat vraagt enorm veel energie van de leerkrachten. (zorgcoördinator Oostende)

Maar ook opdat leerkrachten met een open en onbevooroordeelde blik met de leerlingen aan de slag kunnen gaan. Te veel info is namelijk niet altijd wenselijk.

Zicht hebben op de situatie van gezinnen en tegelijkertijd daar onbevooroordeeld en professioneel mee omgaan, is niet altijd evident.

” Ik laat de leerkrachten daar zoveel mogelijk buiten. Die krijgen wel de informatie van ‘die ouders hebben geen inkomen’, maar zelfs de financiële kant is volledig bij de leerkrachten weg. Daar moeten de leerkrachten zich niet mee bezighouden. Tenzij er echt een groot probleem is, dat kinderen geen eten hebben of zo. Maar uiteindelijk moeten de leerkrachten een beetje open-minded blijven. (directie Antwerpen)

” Een leerkracht moet tot op zekere hoogte wel weten wat er speelt. Anders krijg je situaties waarin kinderen gestraft worden voor dingen waar ze thuis al eens het slachtoffer van zijn. Aan de andere kant is die onvoorwaardelijke houding heel moeilijk. Niet alle leerkrachten hebben de reflex om daar op een open manier mee om te gaan en gaan soms nogal rap labels plakken. (onderwijscentrum)

Reflectie

Welke rol kan de school innemen in het omgaan met welzijnsvragen van ouders? Onderstaande vragen kunnen het gesprek hierrond op gang brengen. De eerste twee reflectieoefeningen omvatten begeleidende vragen bij een stelling.

Aandacht voor welzijnsproblematieken op school

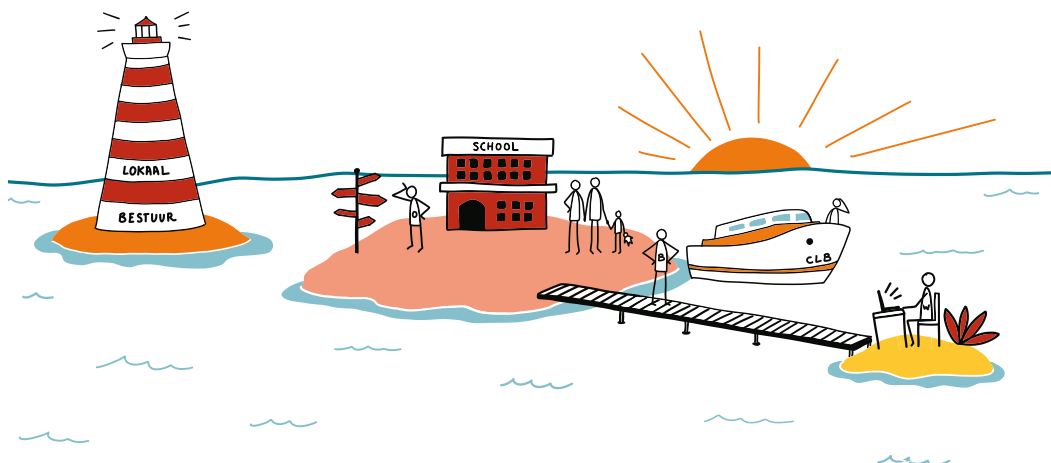
Bespreek binnen het schoolteam volgende stellingen

Vul de zin aan met een uitspraak die voor jullie team het beste past als je kijkt naar de welzijnsvragen van ouders. Doe dat individueel.

Omgaan met welzijnsvragen is volgens ons ...

- › een noodzakelijk kwaad
- › een noodzakelijke voorwaarde opdat leerlingen tot leren komen
- › onze maatschappelijke opdracht
- › iets dat erbovenop komt, boven op onze 'core business'
- › een kans om onze (kwetsbare) ouders te ondersteunen en vertrouwen te winnen
- › niet evident, want waar trek je de lijn?
- › iets dat een bredere kijk geeft op hoe gezinnen leven
- › iets voor welzijnswerkers, niet iets voor ons
- › ...

2 Vertel aan elkaar wie welke aanvullingen koos. Bespreek waarom je een bepaalde zin wel of niet naar voren schuift. Is er gemeenschappelijkheid te vinden binnen het team?



Invulling van een warme school en een open schoolcultuur

Bekijk binnen het schoolteam onderstaande citaat en bespreek volgende vragen

” Het moet een warme school zijn, we willen de school openstellen, letterlijk en figuurlijk. Geloven in samenwerking tussen belangrijke figuren in de context van het kind en de ouders is daar heel erg voor nodig. (directie Gent)

- › Hoe zouden jullie begrippen als ‘warme school’ invullen? Wat betekent een ‘open schoolcultuur’ voor jullie? Naar kinderen, naar het team, naar ouders toe. Verwoord dit per groep en zoek naar de parallellen.
- › Inzetten op een open schoolcultuur is een cruciale opdracht van een school. Als je weet hoe jullie die open cultuur definiëren, hebben jullie dan ook voldoende zicht op hoe jullie ouders de schoolcultuur ervaren? Polsen jullie daar bij ouders naar? Hoe? Formeel en/of informeel?
 - Waar zijn jullie trots op? Waar liggen nog kansen voor verbetering?

- › Een open schoolcultuur richt zich dus zowel naar kinderen, naar ouders, als naar het team. Maakt samenwerking met welzijnsorganisaties daarbij deel uit van jullie schoolcultuur? En gebeurt dit sporadisch of op regelmatige tijdstippen? Op basis van specifieke vragen/uitdagingen op school of wanneer welzijnsorganisaties jullie contacteren?
- › Proberen jullie zelf proactief contacten te leggen met organisaties uit het welzijnsveld? Hoe pakken jullie dat aan? Welke hindernissen ondervinden jullie daarbij? Waar zien jullie net opportuniteiten?

Kwetsbaarheid

- › In welke mate is 'kwetsbaarheid van kinderen en ouders' zichtbaar op school? Bezitten jullie expertise om kwetsbaarheid te benoemen en signalen te zien? Welke expertise is dat, via welke weg hebben jullie die expertise opgebouwd? Zijn jullie (nog) op zoek naar een specifieke expertise op basis van (nieuwe) vragen/ noden die de school binnenkomen?
- › Wanneer die signalen opgevangen worden, wat gebeurt er met die signalen? Welke 'procedure' hanteren jullie daarvoor en wie is erbij betrokken, zowel in als rond de school?
- › Weet je welke drempels ouders ervaren om hun welzijnsvragen aan de school te stellen? Indien niet, hoe kom je dat te weten?

Thema's binnen schoolbeleid

- › In welke mate is er vanuit het schoolbeleid aandacht/ruimte voor maatschappelijke kwetsbaarheid?
- › Is er een schoolkostenbeleid? Is er een beleid rond communicatie met ouders? Hoe bouwden jullie dat uit, waar hebben jullie nog vragen over en bij wie kunnen jullie terecht? Lijst hierover de noden op. Waar willen jullie nog in groeien?



Case

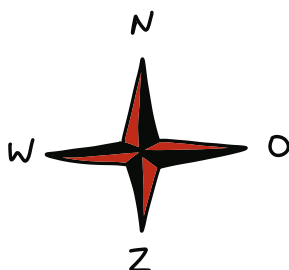
De Leerplaneet – ‘Dicht bij de ouder staan is erg belangrijk’

Julie Paelinck, zorgcoördinator, en Bart Dewaele, directie,
basisschool De Leerplaneet, De Panne

Context

Onze basisschool De Leerplaneet is een relatief kleine dorpsschool in De Panne. Toch zien we de laatste jaren een sterke stijging van onze leerlingenpopulatie. We hebben een uitgesproken **zorgpubliek**: dat is een afspiegeling van de kustregio, een streek met veel kansarmoede. ‘Zorgpubliek’ mag je ruim zien: we hebben kinderen met een sterke ontwikkelings- en leervoorsprong én kinderen met een duidelijke leerachterstand.

Dit heeft effect op het functioneren van de kinderen in de klas. Zoals onze leerkrachten zeggen: je kan niet gewoon het knopje omdraaien en met de les starten. We gaan ook regelmatig met ouders in gesprek, ook als het om opvoedingsproblemen gaat: kinderen die niet op tijd in bed zitten, niet veel structuur kennen, geen ontbijt hebben, veel gamen.



Open communicatie met ouders

We gaan voor een goede relatie en een open communicatie met de ouders, en we nemen daarin als school zelf het initiatief. De ouders zijn altijd welkom. Ze komen tot op de speelplaats en in de klassen. En **we spelen kort op de bal**. Als er iets besproken moet worden, nodigen we de ouders uit om rond de tafel zitten. We pakken dit al van in de peuterklas aan: 'Kijk, **dit voelen wij aan, is dat ook bij jullie zo?**' En dan kijken we hoe we verder kunnen: 'Dit gaan we doen, ga je daarmee akkoord? Daarna zitten we weer samen om te bekijken of er nu vooruitgang is.'

Leerkrachten maken er geen punt van om na vier uur **beschikbaar te blijven** om oudergesprekken te voeren. En als het nodig is, gaan we op **huisbezoek**. De juffen van het eerste leerjaar gaan tijdens de zomer ook altijd op huisbezoek om de overgang van de derde kleuterklas naar het eerste leerjaar te bespreken. Zo krijg je veel informatie waar je in de loop van het schooljaar rekening mee kunt houden.

Sociale kaart kennen, expertise opdoen, netwerk uitbouwen

Onze kennis over het netwerk van organisaties in de buurt is zeker up-to-date. We doen inspanningen om die te leren kennen. Zo hebben we onlangs een nascholing gehad waarbij het CAW zich voorgesteld heeft. Ook het CLB geeft ons aanwijzingen over wie ons kan helpen. We zoeken ook naar **input en expertise van sociale organisaties** om onze eigen werking te versterken. Waar we echter vaak op botsen, zijn de lange **wachtlijsten**.

Signalen opvangen, bespreekbaar maken, doorverwijzen en opvolgen

We hebben **diverse aanpakken bij diverse vragen en noden**. Gedragsproblemen bijvoorbeeld bespreken we met de ouders en we bieden hen ondersteunings-opties aan. We vragen dan ook door: 'En hoe is die thuis?' Ouders geven dan aan dat het ook thuis soms moeilijk gaat: 'We zitten een beetje aan het einde, we weten niet meer wat te doen, kan je ons helpen?' We volgen als school ook de **individuele begeleiding van gezinnen** op. Zo helpen we gezinsondersteuners met de aanmelding. We zoeken met de ouders naar oplossingen voor bij wie ze terecht kunnen. En ja, dan is er ook regelmatig overleg met die ondersteuner en met de ouders.

De school is ook alert voor signalen van armoede en zoekt naar **manieren om te helpen en contact te leggen**. Vanuit de gemeente zijn er bijvoorbeeld de '1 euro-maaltijd' en de onderwijscheques. Dat is een gemakkelijke brug naar de ouders toe als je voelt dat ze het moeilijk hebben. Dat helpt hen concreet. Tegelijk nemen we een actieve rol op in de **bekendmaking van interessant aanbod**, bijvoorbeeld de speelnamiddagen van de gemeentelijke dienst. Die kan gerust affiches en flyers doorgeven, of we zetten dat op onze facebookpagina. Of die dienst komt tot op de speelplaats om zelf met de ouders te praten. We trekken dat soms open naar andere verenigingen die met een 'promokraampje' op het schooldomein staan wanneer ouders naar het oudercontact komen.

Schoolinterne rollen en taken

Wij als **zorgcoördinator en directie** zijn de spilfiguren, en de leerkrachten vullen ons aan. We besteden heel wat tijd aan het eerste contact met de ouders, zowel bij de ouders die op schoolbezoek komen als bij hen die hun kind komen inschrijven. Dan wordt er heel wat informatie uitgewisseld en kan de vertrouwensrelatie

opgebouwd worden en groeien. We informeren hen dat wij vlug en 'kort op de bal spelen' wanneer we in de klas iets opmerken.

Verder hebben we een **goede samenwerking met het CLB**, dat ook de school en de ouders ondersteunt. De CLB-medewerker is vaak op school aanwezig, ook bij de oudercontacten. Hij is een bekend gezicht voor de ouders. Daardoor is hij de draaischijf in de toeleiding naar het welzijnswerk. De facto is hij een **brugfiguur**. We kunnen eigenlijk voor alles bij hem terecht. Ook als we met vragen zitten hoe we best iets aanpakken, is hij altijd bereikbaar. Ook naar de ouders toe.

Onze hoofdbezorgdheid is: **kansen geven aan degenen die het minst kansen krijgen**. Dat vinden wij echt heel belangrijk. Het doet dan ook deugd als je hoort van ouders dat ze met veel plezier naar de school komen, met een stralend gezicht.



Case

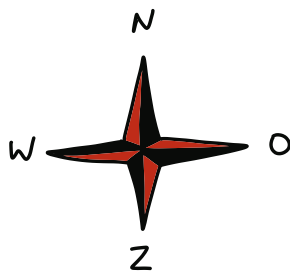
De Wereldreiziger – ‘Iedere leerkracht kan groeien in zijn competentie in het omgaan met bepaalde problematieken’

174

Dirk Bicker, voormalige directeur van basisschool De Wereldreiziger, Antwerpen (nu directeur van basisschool Leopold III, Berchem)

Context

Onze basisschool De Wereldreiziger is een grote school met op zijn hoogtepunt 78 verschillende nationaliteiten op 325 leerlingen. De diversiteit is hier groot. Onze school wil een **expertisecentrum** zijn voor onderwijs aan anderstalige nieuwkomers. De school zet de deur wijd open voor nieuwe migratiestromen: wij zijn eigenlijk een school die door nieuwkomers gezocht en gevonden wordt. Vandaar onze naam ook: De Wereldreiziger. Onze school is zeker geen buurtschool. Leerlingen komen van dichtbij en van ver (andere postcodes: Zwijndrecht, Beveren, Hoboken ...). Een deel van de ouders wordt toegeleid via het integratiebureau Atlas (Agentschap Integratie en Inburgering) en andere ouders vinden de school via het eigen netwerk. Niet alle leerlingen zijn regulier in het land. In die zin is onze school voor velen het eerste gezicht van de overheid in België. We zijn ons hiervan bewust en willen ouders (en kinderen) zo goed mogelijk op weg helpen.



De zorgcoördinator komt uit het welzijnsveld

We zijn creatief omgegaan met de functie van zorgcoördinator en hebben die **‘welzijnsgericht’ ingevuld**. We hebben een zorgcoördinator in dienst genomen die vroeger bij het CAW werkte. Zij heeft vanuit haar eerdere werkervaringen heel wat contacten in de sociale sector, wat voor de school interessant is. Verder heeft ze ervaring met werken met mensen in de gevangenis, werken met ROMA, rond thema’s als schuldbemiddeling enzoverder. Ze kreeg bovendien een sterk mandaat en veel bewegingsvrijheid.

Ze zorgt niet alleen voor een netwerk rond de school, maar ondersteunt ook leerkrachten vanuit haar expertise uit de sociale sector. Zij ondersteunt de **leerkrachten in het competentier worden** in het omgaan met bepaalde problematieken. Leerkrachten hebben niet altijd voldoende kennis en knowhow om met verschillende signalen om te gaan. Ze zijn immers niet opgeleid als sociaal werker en dus evenmin in de vereiste competenties voor dit soort werk. De zorgcoördinator zorgt er dus mee voor dat zij op dat vlak competentier worden. Zij gaat naast de leerkrachten staan om te bekijken hoe ze dat samen kunnen oppakken. Ze doen het één keer samen. De volgende keer neemt die leerkracht het voortouw en krijgt feedback en tips van de zorgcoördinator. En de derde keer kan die leerkracht dat dan zelf.

Ik kijk wel **kritisch** naar een functie zoals een **brugfiguur**. De valkuil is dat alle competenties dan bij die ene persoon zitten. Als die persoon wegvalt, vallen de expertise en de contacten ook weg. Ik heb liever een team dat hierin competent is en gemaakt wordt. Zo kunnen 44 mensen dat doen in plaats van één persoon die er al dan niet is en die zich hooguit met één of twee dossiers kan bezighouden.

De rol van de leerkracht in de toeleiding

Leerkrachten worden aangesproken als **eerstelijnsmedewerkers**. Zij zorgen voor toeleiding en signalisatie. Zij weten dat, wanneer hun expertise overschreden is of

als het probleem te complex is, zij een beroep kunnen doen op de zorgcoördinator of de directie. De **hoofdtak** van de school is het **toeleiden** van ouders naar organisaties. Daar komt indien nodig nog bij: het leggen van eerste contacten, checken bij ouders hoe het contact was, opvolgen hoe ouders de begeleiding ervaren, bijsturen als het contact bij een organisatie niet goed is gelopen, herinneren aan afspraken zoals bij de jeugdrechtbank, ouders begeleiden en coachen, meegaan naar een organisatie, huisbezoeken doen ... Dit alles heeft empowerment als doel, ouders versterken. Leerkrachten krijgen dus een mandaat om zelf te handelen. Ze kunnen/mogen zelf ook organisaties contacteren, contacten leggen, enzoverder als ze zich daar comfortabel bij voelen.

Lijn tussen leerkracht en externen

Dit wil zeggen dat er altijd een verbinding tussen een leerkracht en een externe organisatie ligt. Enkel als het te complex wordt, komt het in handen van de zorgcoördinator, die dan kwaliteitsvol en professioneel erop kan inzoomen en diensten kan aanspreken. Maar we gaan ervan uit dat de leerkracht contacten heeft met die externe persoon. Als die lijnen allemaal bij één persoon zitten, dan gebeurt er niks. **Het moet tot op de werkplek komen.** Het is niet zo dat alle problematieken op deze werkplek moeten terechtkomen. Die leerkracht moet niet voor eten gaan zorgen, maar we gaan ouders wel toeleiden zodat dat gezin bijvoorbeeld in aanmerking komt voor een gezonde voeding. Het is aan de zorgcoördinator om toe te leiden maar het signaleren van die gevoeligheid kan een leerkracht doen. De leerkracht kan dat ook opvolgen: heeft het effect? Want als er niks wijzigt, dan ligt er waarschijnlijk onderliggend een andere problematiek. En dan moeten we onderzoeken wat die problematiek is.

Warme toeleiding

Met 'toeleiden' bedoel ik meer dan 'de weg wijzen'. We zullen proberen de **poorten te openen** of ervoor zorgen dat het contact eigenlijk mee met die personen gelegd wordt. Wij weten wie de consulent is die een bepaald gezin gaat opvangen en dan gaan wij de 'check' doen: 'Hoe was het nu, was dit hetgeen je verwachtte?' Zo kijken we of er een succesverhaal achter zit of niet. Soms loopt het fout. Soms melden die zich aan het verkeerde loket aan, op het verkeerde moment ... En dan gaan wij proberen opnieuw te 'checken'.

De rol van de directie in de toeleiding

Toen ik net startte bij De Wereldreiziger investeerde ik in een snelle uitbouw van een **netwerk rond de school**. Ik heb in de beginfase veel tijd gestoken in het face-to-face leren kennen van alle actoren in het spel: parketmedewerkers en politie, maar ook CAW, de verschillende deelwerkingen daarrond, en andere organisaties die op een of andere manier van belang kunnen zijn voor de doelgroepen bij mij op school. Ik zit zelf ook in verschillende raden en nodig mezelf uit op vergaderingen om zo mogelijke partners in de buurt te leren kennen. Ik heb zelf ook een groep scholen bijeengebracht in een virtuele scholengemeenschap: 'De Kleine Comenius'. We wisselen expertise over bepaalde problematieken uit en we versterken elkaar.



2

De rol van het CLB

Voorlopige inzichten

Dé positie van hét CLB hield ons het gehele onderzoek bezig. Uit de gesprekken met de scholen, CLB-medewerkers en CLB-directies bleek hoe moeilijk het is die positie helder te krijgen. De ervaring van scholen is enorm gevarieerd en beleid en praktijk blijken soms maar beperkt te corresponderen. Om de rol van het CLB in de ondersteuning van gezinnen in kwetsbare situaties op de school helder te krijgen plannen we een vervolgonderzoek. Hieronder schetsen we alvast enkele voorzichtige inzichten en bevindingen.





Leerlingenbegeleiding: een gezamenlijke verantwoordelijkheid

In het decreet Leerlingenbegeleiding (2018) staat dat de centra voor leerlingenbegeleiding de opdracht hebben leerlingen te begeleiden in hun functioneren op school en in de maatschappij (art. 4).¹³ Dit is een zeer ruime omschrijving. Verder in het decreet stelt men **kernactiviteiten** voorop voor de CLB's: signaalfunctie, consultatieve leerlingenbegeleiding, onthaal, vraagverheldering, handelingsgerichte diagnostiek, handelingsgericht advies, begeleiding en draaischijffunctie. Ook basisscholen krijgen een rol toebedeeld in het beleid rond leerlingenbegeleiding. Zo dienen ze hun bestaande zorgbeleid te integreren in een beleid inzake leerlingenbegeleiding. Dit beleid omvat vier **begeleidingsdomeinen**: de onderwijsloopbaan, leren en studeren, psychisch en sociaal functioneren en preventieve gezondheidszorg.

Bij het uitvoeren van haar beleid inzake leerlingenbegeleiding moet **de school** rekening houden met de leerlingenpopulatie en de schoolse context. De pedagogische begeleidingsdienst of een andere externe dienst ondersteunt de school in de fase van brede basiszorg.¹⁴ In ons onderzoek kon de implementatie van de 'nieuwe rollen' van het CLB, scholen en pedagogische begeleidingsdiensten (nog) niet afgetoetst worden.

” Maar het enige probleem is: als er te veel spelers op het veld zijn, word je te laat ingeschakeld. Dan is er al een lang traject bewandeld. Ik klaag eigenlijk het omgekeerde aan. Ik vind dat we rapper in gang moeten kunnen schieten met een gezin. (CLB)

De **verbreding van de context** van de leerling (thuis, omgeving en school) is een belangrijk aandachtspunt in de visie op leerlingenbegeleiding op school. Het perspectief van scholen én het CLB verbreden door samenwerking met externe actoren zoals brugfiguren, brede scholen, maatschappelijk werkers ... stimuleert een bredere kijk op en aanpak van zorg en ondersteuning. De afsprakennota die scholen met het CLB opmaken, kan een belangrijk instrument zijn om de inzet van het CLB vast te leggen. Misschien kunnen hierbij ook andere actoren vanuit een geïntegreerd schoolbeleid meegenomen worden (zie p. 126 over de afsprakennota).

” In de praktijk zijn er veel verschillende invullingen bij deze draaischijffuncties. We zien dat er brugfiguren zijn die belangrijke taken in die draaischijffunctie opnemen, scholen die zelf met OCMW's samenwerken, er zijn Brede-School- en andere projecten waarin CLB-medewerkers een rol spelen. Dit ligt in de lijn van wat we soms zelf een 'Breed CLB' noemen. Die neemt dan ook andere zaken mee op en maakt zich sterker door partners en expertise rond zich te bundelen. Wij vinden het immers belangrijk dat de link tussen de oorspronkelijke vraag van een leerling of ouder en wat ermee moet gebeuren zo vlot mogelijk verloopt. (CLB)



Het CLB en zijn draaischijffunctie

In het nieuwe decreet Leerlingenbegeleiding staat de draaischijffunctie vermeld, al is het niet duidelijk *hoe* de functie ingevuld moet worden. Dat is een gemiste kans. Het is nu blijkbaar niet steeds even duidelijk wat zo'n draaischijffunctie precies kan inhouden en voor welke welzijnsvragen en -problematieken men bij het CLB terecht kan.

” Men kan bij het CLB terecht voor alle vragen. Het CLB is volgens het decreet Integrale Jeugdhulp, net als een CAW, JAC en Kind en Gezin, een van de diensten Brede Instap. Dit decreet voorziet dus wel degelijk in een soort nulde of eerste lijn waar leerlingen en ouders met hun welzijnsvragen terecht kunnen en dit staat ook los van de school. Een leerling en ouders kunnen dus voor elke hulpvraag bij het CLB terecht. Het CLB bekijkt of het zelf met de vraag aan de slag gaat binnen een van de begeleidingsdomeinen, dan wel of het via de draaischijffunctie andere diensten inschakelt die beter geplaatst zijn om adequaat te ondersteunen of te begeleiden. (CLB)

De CLB-directeurs met wie we gesprekken voerden, maken een onderscheid tussen een regiefunctie, een actorrol en een draaischijffunctie.

- › De **regiefunctie** richt zich op het *casusniveau*. Hier worden tussen het CLB en het beleid van de school best afspraken gemaakt hoe men met bepaalde situaties kan omgaan. Het zorgteam en het CLB zijn dan de platformen voor dit soort besprekingen.

- › In de **actorrol** voert het CLB bepaalde *kernactiviteiten* zelf uit die rechtstreeks de school ondersteunen in de werking met de leerling of leerlingengroep (consultatieve leerlingenbegeleiding). Of het CLB geeft zelf via deskundige medewerkers kortdurende begeleiding aan bepaalde individuele leerlingen.
- › De **draaischijffunctie** geldt meer voor het *organisatorische aspect*, bv. een faciliterende rol tussen scholen en welzijnsactoren of voor inzet van welzijnsactoren in de rechtstreekse begeleiding of hulpverlening aan de leerling. Een CLB weet wie binnen het welzijnsveld voor wat aanspreekbaar is, het heeft daar een goed zicht op.

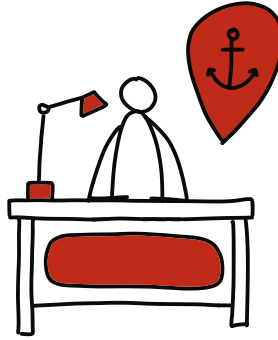
Enkele scholen uit ons onderzoek erkennen en benoemen die draaischijffunctie van het CLB. Sommige scholen schakelen hen in als er een toeleiding naar het welzijnswerk nodig is. Vaak zijn hierover afspraken gemaakt met de individuele CLB-medewerker. Door de toeleiding van het CLB krijgen scholen ook een **beter zicht op bepaalde welzijnspartners**, die ze voorheen niet kenden en die ze zonder het CLB niet gecontacteerd zouden hebben.

” Die externe partners spelen wel een duidelijke rol. Het gaat bijna altijd over opvoedingssituaties of over leerproblemen. Leerproblemen neemt het CLB wel zelf op. Maar als het over opvoedingssituaties gaat, dan hebben zij ook een verwijzende rol. Dan doen zij ook wel inspanningen. (directie Turnhout)

” Het is via het CLB dat we bij die organisatie [Centrum voor Kinderzorg en Gezinsondersteuning] terechtgekomen zijn. (zorgcoördinator De Panne)

In sommige scholen fungeert de CLB-medewerker als **eerste aanspreekpunt** voor het schoolteam, al is dit afhankelijk van de vragen die zich aandienen en of die een meer aanklappende, outreachende aanpak vragen (zie p. 38).

Scholen gaan wel op zoek naar externe partners om gezinnen in kwetsbare leefsituaties bij te staan, maar schakelen het CLB daar niet altijd bij in. Dat hangt samen met de aard van de vraag: voor vragen over leefloon, financieel-administratieve zaken en huisvesting kijken scholen in eerste instantie niet naar het CLB. Maar ook voor de meer typisch CLB-georiënteerde thema's, zoals opvoedingsondersteuning, geven CLB-medewerkers aan dat ze vaak pas in een later stadium geconsulteerd worden.



Scholen zijn vragende partij voor een vaste CLB-medewerker op school, een ankerpersoon, iemand die de werking van de school goed kent en vaak op school aanwezig is. De CLB-medewerker wordt dan een actiever aanspreekpunt voor toeleiding en doorverwijzing. Met zo'n ankerpersoon ervaart men de samenwerking ook als effectiever.

” Wij kunnen eigenlijk voor alles terecht bij hem. Ook gewoon als ik met een vraag zit van ‘hoe zou ik dat het best aanpakken of hoe is de ervaring uit een andere school’. Die is altijd bereikbaar, ook naar de ouders toe. (zorgcoördinator De Panne)

” Ik denk dat wij het misschien breder kunnen opentrekken en kijken wat echt de meest geschikte hulpverlening is. Leerkrachten hebben niet altijd de voeling met of de kennis van andere organisaties. Zo vermijd je dat ouders verwezen worden naar een dienst waar ze eigenlijk niet met hun vraag terecht kunnen. Scholen hebben ook niet altijd zicht op het financiële plaatje, denk ik. (CLB)

Wanneer de **draagkracht van de school** is overschreden, wordt de hulp van het CLB ingeroepen, al zien we opnieuw een grote variëteit. Er zijn scholen die veel zaken eerst zelf proberen te doen en daar ook de nodige expertise voor hebben, andere scholen schakelen het CLB sneller in.

” Wij hebben een heel preventief kader waardoor wij alle dingen waar je in andere scholen andere mensen voor inschakelt, allemaal zelf doen. Als wij escaleren naar het niveau CLB, is dat omdat bij ons de expertise overschreden is. (directie Antwerpen)

De positie van het CLB ten opzichte van het onderwijs en het brede welzijnswerk

Het CLB positioneren op de brug tussen het onderwijs en het welzijnsveld blijkt geen evidente vraag te zijn. Bekijken we dit vanuit de decreten, dan wordt het CLB naast het decreet Leerlingenbegeleiding ook genoemd in het decreet Integrale Jeugdhulp. Ook hier heerst nog veel onduidelijkheid. Afstemming is nodig omdat het in de praktijk om samenwerking met een brede waaier aan hulp- en dienstverlenende organisaties betreft.

Soms is het voor het CLB niet zo eenvoudig om zich te **positioneren** ten aanzien van de school: gaat het om scholen, leraren begeleiden? Ouders en kinderen begeleiden? Hoe bewaak je een onafhankelijke rol?

” Ik hou een pleidooi om als CLB een constructief-kritische rol te mogen spelen ten aanzien van het zorgbeleid en de zorgaanpak van de school. Die blijkt soms kinderen te missen, situaties verkeerd in te schatten, bepaalde zaken naast zich neer te leggen, niet met elke ouder een goede relatie te hebben ... Voor ons is het belangrijk dat we een onafhankelijke rol kunnen hebben, dus niet gekoppeld aan de school. Maar dit is geen evidente of makkelijke positie voor het CLB. (CLB)

Het valt niet te ontkennen dat het CLB een uitgebreide taak heeft, die echter niet altijd even duidelijk omschreven is. Zowel het CLB als de scholen worstelen hiermee. Wel duidelijk is de rol van het CLB binnen het zorgcontinuüm, wanneer het gaat over het leren van een kind op school. Minder duidelijk is de positie van het CLB bij het ondersteunen van kinderen en ouders in kwetsbare leefsituaties en dan vooral voor welzijnsvragen rond financiële, materiële en administratieve zaken, vrije tijd ... Dan stelt zich de vraag wie welke rol kan of moet opnemen: de school, het CLB, brugfiguren ...? Of andere actoren in en rond de school en het welzijnsveld? Het antwoord hierop is een blijvende zoektocht. We nemen de vragen mee in een vervolgonderzoek. Zeker is alvast dat het ondersteunen van gezinnen in kwetsbare leefsituaties een gedeelde zorg moet blijven/zijn.

Het zorgcontinuüm als helpend kader om samenwerking vast te leggen

Het zorgcontinuüm (zie p. 161) geeft de functies van het CLB, de school en de pedagogische begeleidingsdienst in elke fase aan. Het is een bruikbaar kader voor het afbakenen van elkaars rollen **voor alle begeleidingsdo-
meinen**, waardoor verwarring vermeden kan worden. Wel moet men alert blijven voor het heersende onderwijs- en hulpverleningsparadigma. CLB's zien de toenemende vraag naar 'diagnostiek' en hulp of middelen gebaseerd op diagnostiek. Ook de vraag naar huiswerkbegeleiding stijgt enorm: lokale besturen brengen organisaties samen, vaak met als doel leerlingen uit specifieke kansengroepen te ondersteunen. Daarnaast is er een verdienmodel gegroeid voor betaalde bijlessen (vooral voor het secundair onderwijs).

Hoewel scholen in eer en geweten al hun leerlingen zo ver mogelijk proberen te brengen qua leerwinst, heerst er dus regelmatig de reflex om 'wat niet goed loopt en niet voor de school is' uit te besteden. De 'uitbesteding' dient gecoördineerd en planmatig te gebeuren. Hier kan het CLB zijn draaischijffunctie waarmaken.

3

De rol van de brugfiguren

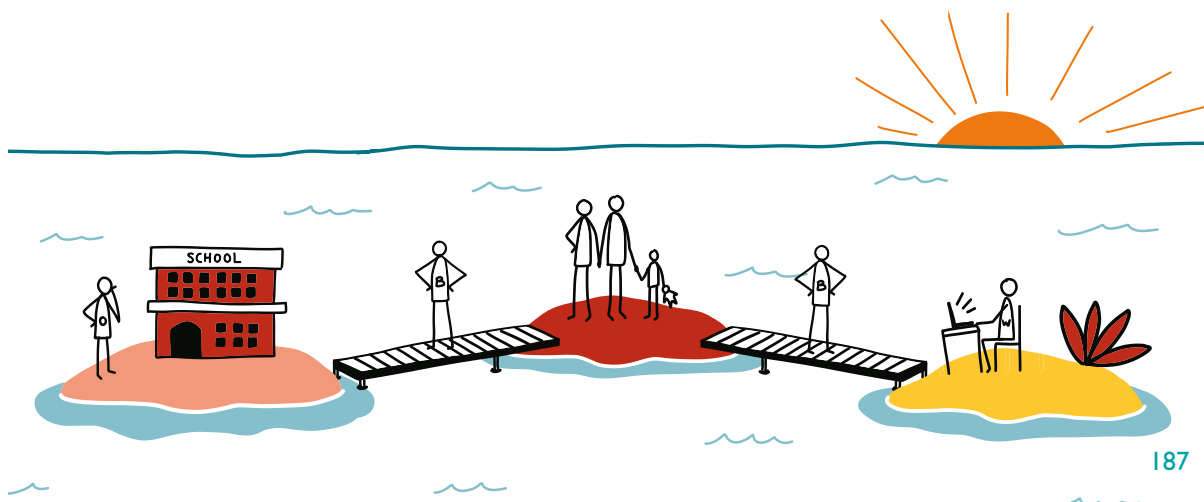
Ondersteunend op de brug

Als antwoord op de toenemende welzijnsvragen op en rond de school zien we steeds vaker brugfigurenwerkingen ontstaan.

Brugfiguren worden ingezet om de brug te vormen tussen de ouders en de school en/of het welzijnsveld en kennen daardoor dus verschillende rollen en invullingen.

Zijn brugfiguren dan hét antwoord? Wat zijn de randvoorwaarden om een brugfigurenwerking op te starten? En moeten ze zichzelf op termijn niet overbodig maken? Op deze en andere vragen proberen we genuanceerd te antwoorden.





De trend naar meer brugfiguren

Het is een trend: brugfiguren worden steeds vaker ingezet om een brug te vormen tussen school, ouders, het welzijnsveld en vrije tijd. Overal in Vlaanderen en Brussel zien we werkingen uitbreiden of nieuwe opstarten. Scholen vragen expliciet om een welzijnswerker die op school aanwezig is, iemand die hen kan ondersteunen bij de welzijnsvragen die zich aandienen. Welzijnswerkers erkennen de nood aan een **aanspreekpunt** voor scholen.

„Daar droom ik wel van, dat er iemand van het welzijnswerk binnen het beleid van de school wordt opgenomen en zichtbaar aanwezig is. Hoe mooi zou het niet zijn dat ik hier een brugfiguur heb waartegen ik kan zeggen: 'Ik denk dat die mama eronderdoor zit, kom jij 's morgens eens, kan je daar eens een gesprek mee doen?' (directie Heverlee)

„Ik vind dat scholen met veel SES-leerlingen een beroep moeten kunnen doen op een maatschappelijk werker. Iemand in de school die daar specifiek voor opgeleid is en ook specifiek mee bezig is, die de tijd heeft om met die ouders rond de tafel te zitten, om huisbezoeken af te leggen. Eigenlijk hebben ze daar extra mankracht voor nodig. (wijk-verantwoordelijke onderwijs)



Aanleidingen om brugfigurenwerkingen (verder) uit te bouwen, zijn divers maar kunnen onder twee ruime noemers gevat worden. Enerzijds is er de zorg om een goede **relatie** tussen scholen en ouders, zeker met ouders die niet altijd zichtbaar of makkelijk bereikbaar zijn, gezinnen met kwetsbare kenmerken. Anderzijds gaat het om de toename van **welzijnsgerelateerde** problematieken en -vragen bij gezinnen, waar scholen zelf niet altijd een gepast antwoord op hebben.

” Er kwamen veel vragen van de scholen: ‘Wij zijn niet alleen meer bezig met school, maar ook met afbetalingsplannen en gezinnen die uit huis gezet worden.’ En toen ben ik aangenomen om die scholen te ondersteunen. (brugfiguur Huis van het Kind)

Onder één en dezelfde noemer blijkt de praktijk van ‘de’ brugfiguur dus nogal wat **variatie** te bieden. Om klaarheid te scheppen situeren we de verschillende invullingen binnen een bruggencontinuüm (zie verder).

In het kader van dit onderzoek spraken we coördinatoren en brugfiguren:

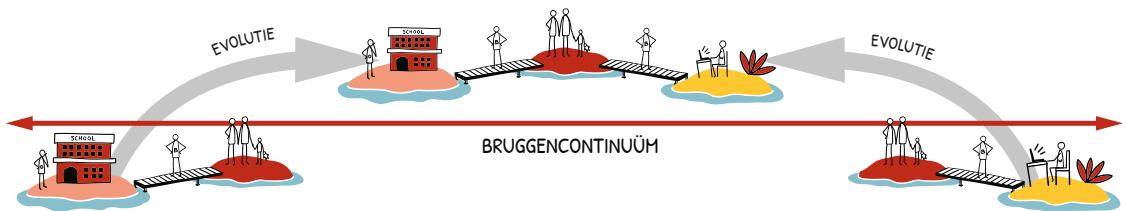
1. verbonden aan een **lokaal bestuur**, doorgaans vanuit een dienst Onderwijs,
2. ingebed en aangestuurd vanuit een **welzijnsorganisatie**: OCMW, Huis van het Kind, vereniging waar armen het woord nemen, wijkcentrum, Samenlevingsopbouw ... al dan niet ingebed in en aangestuurd door een lokaal bestuur,
3. aangesteld **door de school zelf**, gefinancierd met eigen middelen via SES-lestijden.

Lokale besturen nemen een centrale rol op, vooral in de financiering, ook in de aansturing of als initiatiefnemer. De inzet van brugfiguren is daarom afhankelijk van lokale beleidskeuzes.

Domeinen: een bruggencontinuüm

Ondanks de gemeenschappelijke noemer blijkt dé brugfiguur een vlag die verschillende ladingen dekt. De werkingen lijken wel op elkaar, maar er zijn toch belangrijke accentverschillen. Afhankelijk van de insteek kunnen we elke werking op een continuüm tussen twee polen situeren. Op de ene pool ligt de focus op de brug tussen ouders en school, aan de andere kant op de brug tussen ouders en het welzijnsveld. We spreken van een continuüm omdat brugfigurenwerkingen doorgaans een **mengvorm** hanteren en vaak een evolutie in de ene of andere richting doormaken.

189



Brug ouder-school

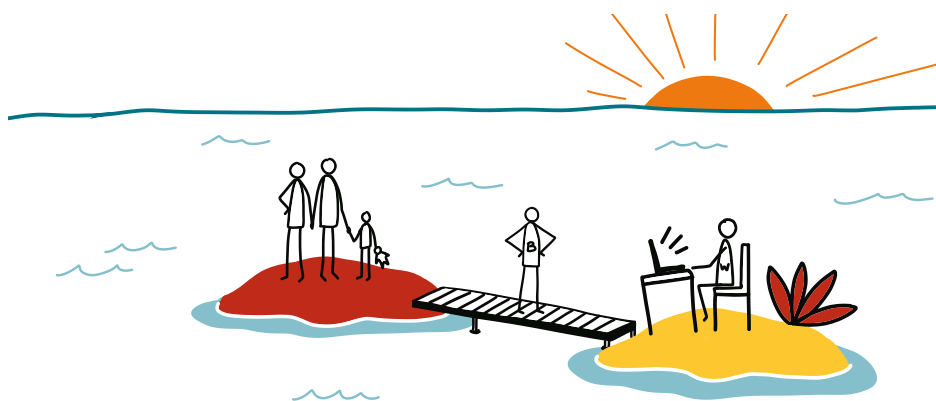
Op de brug tussen ouders en school werkt de brugfiguur voornamelijk rond schoolse thema's en ligt de **nadruk op de relatie en communicatie tussen ouder en school**. Hier situeren we zowel specifieke brugfigurenwerkingen als organisaties zoals het onderwijsopbouwwerk, met dien verstande dat de methodiek van het opbouwwerk veeleer groepswork is en 'pure' brugfiguren zowel groepsgericht werken als individuele begeleidingen opnemen.

De brugfiguur werkt hier zowel met ouders als met het schoolteam. Met de ouders ligt de nadruk op **ouders versterken en ondersteunen** rond schoolse thema's, zowel door individuele als collectieve contactmomenten, door schoolpoortcontacten, thematische koffiemomenten, huisbezoeken, meegaan naar oudercontact ... Met het **schoolteam** werkt de brugfiguur aan het schoolbeleid: de communicatie met ouders onder de loep nemen, inzetten op warm onthaal, ondersteunen en input geven bij overleg en contactmomenten met ouders en/of het team, visieontwikkeling begeleiden ... De brugfiguur neemt daarbij de rol op van **ondersteuner en kritische vriend**.

Brugfigurenwerkingen zetten op deze brug dus ook in op (liefst duurzame) veranderingen binnen het schoolteam. Door ouders én scholen te versterken trachten ze de drempels tussen hen zoveel mogelijk op te heffen. Een brugfiguur werkt dus versterkend en verbindend.

” Het belangrijke daarin is dat we werken aan vertrouwen, vertrouwen van de ouders naar de school toe, maar ook omgekeerd, van de school/leerkracht naar de ouders toe. We werken aan die communicatie tussen ouder en school, zodat bijvoorbeeld een moeder makkelijker naar een leerkracht gaat stappen omdat daar al vertrouwen is. En omgekeerd dat een leerkracht sneller naar een ouder kan stappen, ook wanneer er problemen zijn. (onderwijsopbouwwerk)

2 Brug ouder-welzijn via/met/op de school



Aan de rechterzijde van het continuüm ligt de nadruk op het aanpakken van welzijnsproblematieken en dus op bruggen bouwen **tussen ouders en het aanbod van het welzijnswerk**. Op deze brug fungeert de school in eerste instantie als **laagdrempelige vindplek** voor welzijnsactoren. Niet alleen omdat ouders er sowieso aanwezig zijn maar ook omdat welzijnsorganisaties kunnen voortbouwen op het vertrouwen dat ouders soms in scholen stellen. Scholen kunnen dan als **toeleider van ouders** naar de brugfiguur fungeren.

Centraal op deze brug staat: vindplaatsgericht en outreachend werken om de hiaten binnen het welzijnsveld (gebrek aan vertrouwen, toegankelijkheid, complexi-

teit ...) aan te pakken. De brugfiguur werkt hier dus aan de drempels naar maar ook binnen het brede hulp- en dienstverleningsaanbod. Hij/zij detecteert noden, verwijst door of leidt ouders warm toe, legt (eerste) contacten met organisaties, gaat op huisbezoek ... Op deze brug ligt de focus dus meer op het realiseren van **sociale grondrechten** van ouders en gezinnen.

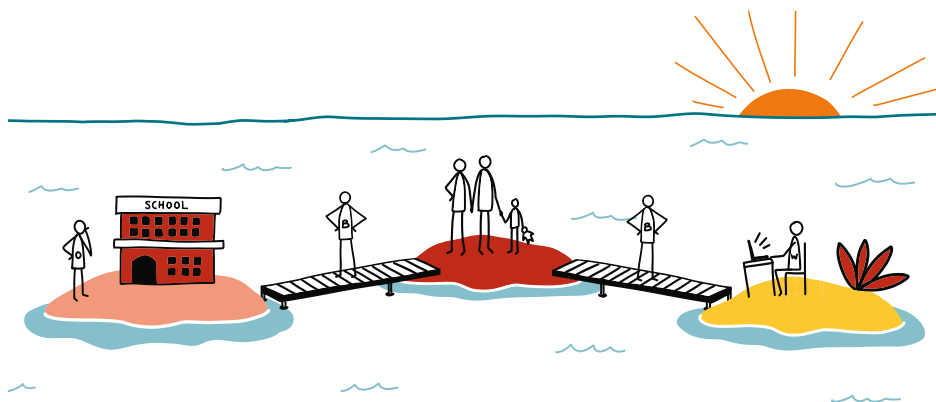
” Ik leg contact, aan de schoolpoort of bij hen thuis, ik werk vooral op maat. Ook op maat van wat de noden in het gezin zijn. Tijdens een eerste uitvoerig gesprek detecteer ik die, en meestal is dat een schooltoelage als start. Maar dan kom ik uit bij een inschrijving bij sociale verhuurkantoren of meegaan voor een pro-Deadvocaat, het CAW ... (brugfiguur vereniging waar armen het woord nemen)

3 Brug ouder-school-welzijn

In het midden van het continuüm onderscheiden we een **mengvorm** die beide functies combineert.

” Wat zo’n brugfiguur doet, is ouders ontstressen die noch in scholen noch in welzijnsactoren vertrouwen hebben. Dat alleen al heeft een zichtbaar effect op hen, en daardoor ook op hun kinderen. (beleidsmedewerker armoede-onderwijs)

Ze combineren een veelheid aan taken, zowel op de brug tussen ouders en de school (inzetten op een vertrouwensrelatie met ouders en scholen, werken aan schoolbeleid ...) als op de brug tussen ouders en het welzijnsveld (signalen opvan-



gen van drempels en welzijnsproblematieken, ouders aanklampend en warm toeleiden naar welzijnsactoren, hulpverleningstrajecten opvolgen, netwerken uitbouwen voor ouders ...).

” Wij hebben drie pijlers. Ten eerste, de gezinnen individueel versterken, vooral de link met het welzijnsveld. Dit gaat over hulpvragen die we opvangen aan de schoolpoort of in de MDO's. We gaan ondersteunen vanuit de kracht van de mensen. Ten tweede, het schoolteam versterken. Het is de bedoeling dat zij het schoolteam meekrijgen. Ten derde, het netwerk van het gezin versterken, met een duidelijke link met de buurt. (coördinator brugfiguren flankerend onderwijsbeleid)

In de praktijk situeren de meeste brugfigurenwerkingen zich tussen deze mengvorm en een van beide polen, brug ouder-school of brug ouder-welzijn.

4 Bruggencontinuüm: invulling in beweging

Uiteindelijk **evolueren** de meeste brugfigurenwerkingen naar het midden van het continuüm. Werkingen die zich initieel vooral toespitsen op de toeleiding naar het welzijnsveld, bekijken gaandeweg ook de drempels in de contacten tussen ouders en de school. Omgekeerd worden werkingen op de brug tussen ouder-school doorgaans ook sterk geconfronteerd met noden van ouders op de brug naar het welzijnswerk. Die welzijnsnoden zijn soms zelfs dermate hoog en urgent dat het werk op de brug ouder-school ondergesneeuwd raakt. De inzet van maatschappelijk werkers op de school kan helpen om daar opnieuw meer ruimte voor te creëren.

” Wat ik dan ook zelf als brugfiguur enorm frustrerend vond, is dat ik veel met dat welzijn bezig was en eigenlijk geen tijd meer had om aan die ouderbetrokkenheid te werken. Ik zou graag met die ouders een moedergroep houden: 'Het is binnen drie weken oudercontact, wat willen jullie graag weten over wat je kind in de klas doet en hoe ga je dan naar dat oudercontact?' Maar die tijd ontbreekt en dat vind ik jammer. (onderwijscentrum)

De tandem welzijnswerker-brugfiguur

Her en der ontstaan specifieke initiatieven waarbij een welzijnswerker in tandem met een brugfiguur wordt ingezet. Zodra er meerdere actoren op school betrokken zijn, komt de vraag naar onderlinge afstemming en taakafbakening meteen op tafel te liggen.

- › In **Sint-Niklaas** zijn zowel brugfiguren als kansenwerkers aan zet. Brugfiguren zijn specifiek verbonden aan een school, kansenwerkers daarentegen gaan – op vraag van gezinnen, scholen of andere organisaties – een traject aan met een gezin. Zij werken dus los van de school.

” De brugfiguur zit in de schoot van een school en een kansenwerker is meer geënt op het gezin. De brugfiguur gaat echt mee in het verhaal van een school, bij kansenwerkers worden gezinnen aangemeld en die gaan op weg met dat gezin. (Huis van het Kind)

- › In **Gent** houden medewerkers van het OCMW zitdagen op scholen (zie ‘Kinderen Eerst’, p. 136). Zeker in de beginfase doen deze maatschappelijk werkers graag een beroep op de brugfiguur als toeleider.

” Maar wij kennen de ouders niet, hé. In het begin heb je echt wel die doorverwijzing door de brugfiguur nodig. (maatschappelijk werker op school)

Het onderscheid tussen brugfiguren en OCMW-medewerkers is dat die laatsten naar de gepaste hulpverlening toeleiden en als expert maatschappelijke dienstverlening inzetten op de eerste vraag- en rechtenverkenning. Brugfiguren werken generalistischer en zijn minder expert in de modaliteiten omtrent het leefloon en schuldbemiddeling. De maatschappelijk werkers van het OCMW situeren zichzelf dan veeleer op de brug naar het welzijnswerk en plaatsen de brugfiguur op de brug naar onderwijs.

” De brugfiguren en zorgcoördinator krijgen vaak vragen van de ouders, omdat zij het gezicht zijn van de school: een brief van de kinderbijslag, een studietoelage die niet in orde komt, of ze merken dat de logopedie of de kine niet betaald kan worden. Er worden koffiemomenten georganiseerd, ouders brengen al eens een brief mee van een deurwaarder die ze niet snappen. Dergelijke zaken kunnen ze naar ons doorsturen. (maatschappelijk werker op school)

5 Brugorganisaties en bruggenbouwers

In sommige regio's fungeren medewerkers van andere diensten als brugfiguur, heel vaak medewerkers van stadsdiensten zoals de Integratiedienst, de dienst Welzijn ... Dit merken we vooral in kleinere gemeenten waar het makkelijker is om het overzicht te bewaren van wie waar mee bezig is. In andere regio's fungeert het **Huis van het Kind** als brug tussen scholen, ouders en het welzijnswerk. Zo bijvoorbeeld in **Geraardsbergen**.

” Alle basis- en secundaire scholen zijn ondertussen partner van het Huis van het Kind geworden. Dat komt door de taalcoach die eigenlijk een brugfiguur is tussen het Huis en de scholen. De coördinerende directies van de scholengemeenschappen zitten ook in de stuurgroep van het Huis. En zo kunnen ze mee bepalen wat onze lijnen zijn. (Huis van het Kind)

Ook andere sociale organisaties kunnen zich dus als **brugorganisatie** opstellen. Het concept van de brugorganisatie komt uit 'Overbruggen' een onderzoek in opdracht van 't Lampeke naar de inzet van brugfiguren in de strijd tegen armoede.^j Brugorganisaties, zo stellen de onderzoekers, zien het leggen van bruggen tussen mensen, cliënten, bezoekers en andere organisaties als een organisatiedoel. Ze bouwen daartoe structurele bruggen uit met organisaties die voor hun publiek relevant zijn. De manier waarop een organisatie georganiseerd

en gestructureerd is, faciliteert het leggen van verbindingen met organisaties en met andere mensen. Ontmoeting stimuleren is daarbij cruciaal. Inbedding in een brugorganisatie creëert op die manier kansen om grondrechten te realiseren.

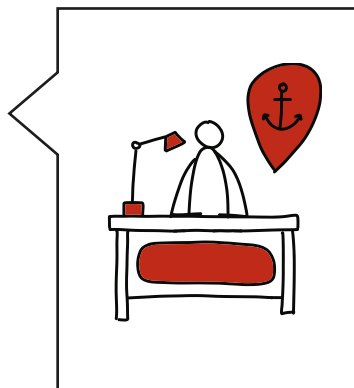
” Wij hebben ons nooit als brugfiguur geout, terwijl wij eigenlijk de brug willen zijn tussen de mensen – of dat nu een ouder, een kind of een volwassene zonder kinderen is – en de samenleving, wat dat dan ook is: een welzijnsactor, een school ... (coördinator buurtwerking)

Zes rollen voor een brugfiguur

We zien zes rollen weggelegd voor een brugfiguur.

Als aanspreekpunt voor scholen én ouders

Als aanspreekpunt fungeren voor welzijnsvragen van ouders én scholen en zo de toeleiding naar welzijn faciliteren, is een belangrijke rol van de brugfiguur. Dit is vaak ook de aanleiding om een brugfigurenwerking uit te bouwen. Scholen verwezen vaak naar de noodzaak en meerwaarde van een brugfiguur als aanspreekpunt voor welzijnsvragen. Zo hebben ouders en scholen een **rechtstreeks contact** voor welzijnsvragen.



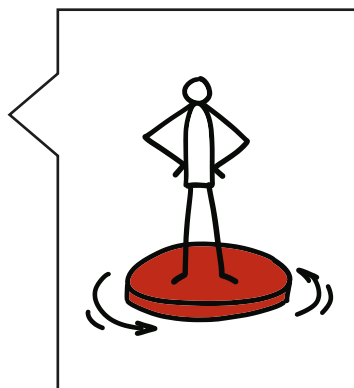
„ Onlangs was er een mama buitengesloten door haar partner. Ik wist niet wat ik moest doen. Ik belde naar de brugfiguur: ‘Help!’ En die zei: ‘Wacht, ik zal wat rondbellen.’ En dan heb ik die op het OCMW kunnen afzetten en ik heb niks moeten doen. Die wisten dat ik eraan kwam met die mama en dat kindje en ik heb die daar kunnen achterlaten. (directie Boom)

„ Ik denk dat er zelden een ochtend is dat er eens niemand iets vraagt. Dat ik soms moet zeggen: ‘Ik zou beter een boekje bijhouden en opschrijven wie er nu wat gevraagd heeft.’ (brugfiguur flankerend onderwijsbeleid)

Maar ouders kunnen zich ook tot de brugfiguur richten voor schoolse vragen of onzekerheden. Vanuit een houding van presentie zetten brugfiguren in op vraagdetectie en -verheldering, altijd vanuit respect voor de positie van de ouder in kwestie.

2 Vertrouwensfiguur en draaischijf in de toeleiding naar het welzijnswerk

De brugfiguur neemt ook een draaischijffunctie op om ouders, vanuit een vertrouwensrelatie, laagdrempelig en aanklappend toe te leiden naar het welzijnsaanbod.



” Als ouders bij de brugfiguur geraken, dan kan die al doorverwijzen, met een goede kennis van de sociale kaart. Die moet dan niet per se met een gezin naar hier komen. Dus die gesprekken hoeven dan niet meer op ons onthaal te gebeuren. (CAW)

Daarbij fungeren brugfiguren vaak ook als contactpersoon en kunnen ze de ouders ook na de toeleiding verder opvolgen. Meegaan met ouders, gezinnen intensief opvolgen gaat voor veel scholen namelijk te ver. Voor brugfiguren behoort die **laagdrempelige toeleiding** echter tot hun kernopdracht. Brugfiguren kunnen die intensievere vormen van toeleiding en opvolging overnemen. Warme toeleiding is dan meer verzekerd.

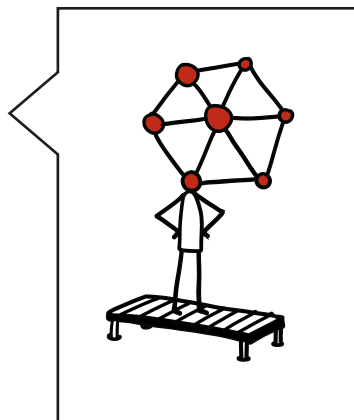
” De brugfiguur heeft een heel goede band met de ouders, waardoor we nog maar zelden meegemaakt hebben dat we niet welkom zijn. (CLB)

Vanuit hun vertrouwensband met ouders en hun kennis van de sociale kaart, voelen brugfiguren zich goed geplaatst om de warme toeleiding naar het welzijnswerk op te nemen. Brugfiguren gaan daarbij vanuit hun professionaliteit en expertise op een heel eigen manier te werk. In die zin zijn brugfiguren een welgekomen **aanvulling** op de expertise en de kennis die de school zelf heeft.

” Het grote verschil met een schoolwerking is dat wij allemaal sociale vaardigheden, kennis van de sector hebben. Waarmee ik niet wil afdoen aan leerkrachten, maar er is nu eenmaal een opleiding voor leerkracht en een opleiding voor maatschappelijk werker. (brugfiguur OCMW)

3 Als netwerker: netwerken uitbouwen voor de eigen werking, rond de school en rond ouders

Vanuit die draaischijffunctie bouwt de brugfiguur ook een netwerk uit binnen het welzijns-werk. Brugfiguren zetelen ook vaak in overleg-structuren en netwerken waar het onderwijs en het welzijnsveld elkaar ontmoeten. Op die manier bouwen ze mee aan een netwerk rond de school.



” In het begin stelden wij ons bij alle welzijnsdiensten voor en vroegen: ‘Wat doen jullie allemaal en hoe moet er doorverwezen worden?’ Wij hebben er veel werk in gestoken zodat zij ons en wij hen leren kennen. Dat heeft eigenlijk wel een goede basis gelegd. (coördinator brugfiguren flankerend onderwijsbeleid)

Een brugfiguur ‘netwerkt’ niet alleen voor scholen maar ook voor de ouders. Ouders met een migratieachtergrond of nieuwkomers hebben vaak een beperkt sociaal netwerk en zijn niet altijd voldoende vertrouwd met bestaande voorzieningen en diensten. Brugfiguren werken daarom ook aan de **versterking van het persoonlijke netwerk**: door ouders in contact te brengen met welzijnsorganisatie én met andere ouders.

” We leggen ook de link met de buurt om ouders te versterken, echt vanuit de focus van het gezin. (coördinator brugfiguren flankerend onderwijsbeleid)

4 Als verbindende factor: vertaal- en verteerwerk

De brugfiguur brengt in een schoolteam, op diverse momenten en manieren, het perspectief van ouders en leerlingen uit kwetsbare situaties binnen. Zowel omtrent individuele cases van ouders als vanuit een ruimer kader rond kwetsbaarheid, armoede en ongelijkheid.

” Ze duiden de zaken: ‘Bij die doelgroep, bij die gezinnen loopt dat vaak zo en zo.’ Zij volgen vormingen rond bepaalde bevolkingsgroepen. Die hebben zeeën van expertise, ik heb er al veel van geleerd. (CLB)

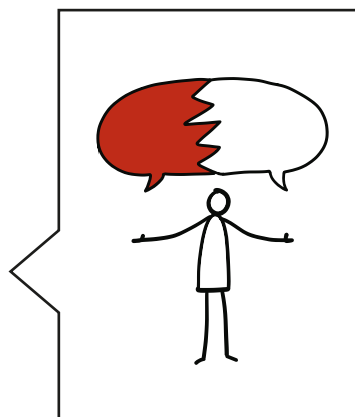
” Af en toe zijn er situaties waarbij je op niets kunt terugvallen. De brugfiguur die vanuit haar optiek kan ‘helikopteren’, het is een andere kijk in vergelijking met iemand die enkel binnen onderwijs bezig is. (directie Kortrijk)

Brugfiguren zetten dus in op een warme relatie en een **goede communicatie** tussen ouder en school. Ze werken aan **vertrouwen** en beter begrip voor elkaars motieven en perspectieven. Door boodschappen te kaderen en in beide richtingen te vertalen werken brugfiguren **verbindend**.

” Omdat wij al jaren aanbieden om mee te gaan naar het oudercontact met de ouders, zijn ouders en leerkrachten hier enorm in gegroeid. Vroeger konden er tussen hen ruzies ontstaan door verkeerd taalgebruik of dingen die verkeerd begrepen werden. Ik probeer dingen te vertalen, ook al spreekt iedereen Nederlands, vertalen op een mooie manier zodat we elkaar toch goed begrijpen. (buurtwerking)

” Wij wonen in twee verschillende werelden. Ik ben hier met de leerkracht maar als ik naar huis ga, is het mijn manier, mijn mentaliteit, mijn taal. Maar een brugfiguur legt het dan een tweede of derde keer uit: ‘Oké, nu begrijp ik het.’ (ervaringsdeskundige, schoolpoortwerker)

Het contact faciliteren tussen ouders en scholen en waar nodig ook bemiddelen bij een eventueel conflict, bij weerstand of bij een vertrouwensbreuk, behoort voor brugfigurenwerkings doorgaans tot de kern van hun opdracht. Brugfiguren helpen ook boodschappen te **verteren**. Zeker bij complexe en soms ook als bedreigend aanvoelde boodschappen omtrent het leren van hun kind kan duiding aangewezen zijn. Deze ‘verteerfunctie’ kwam ook expliciet naar voren in het hierboven ver-



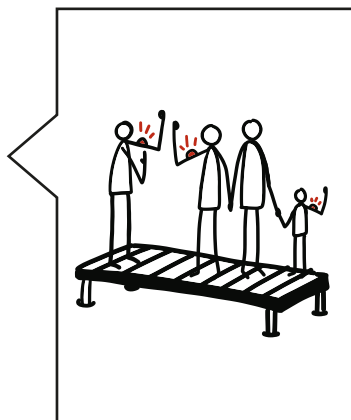
melde onderzoek over brugorganisaties dat onderzocht hoe organisaties bruggen kunnen bouwen in de strijd tegen armoede.

Ook voor ouders die scholen en welzijnsorganisaties niet (meer) of moeilijk bereiken, kan de brugfiguur verbindend werken.

”Vanmorgen was er een oudercontact. Die ouder was er niet, maar ik ken het gezin, ik was aanwezig, dus ik bel naar die mama en die mama staat daar. (...) Als het OCMW bijvoorbeeld een traject is opgestart en die ouder op een bepaald moment niet meer kan bereiken, doen die wel een beroep op mij. (brugfiguur vereniging waar armen het woord nemen)

5 Als ondersteuner van ouders

Brugfiguren proberen met bovenstaande rollen dus ook de **ouders zelf te versterken**, in hun omgang met zowel scholen als met het welzijnsveld. Dat doen ze door te bemiddelen en verwachtingen en informatie vanuit de school of het CLB te verduidelijken, hen te informeren over het onderwijssysteem en het welzijnsveld, kortom: vertalen en verteren.



”We merken dat ouders meer zelfvertrouwen krijgen om zelf naar de school toe te stappen. En dat ze, ook als het te moeilijk is, toch proberen om een gesprek aan te gaan. (onderwijsopbouwwerk)

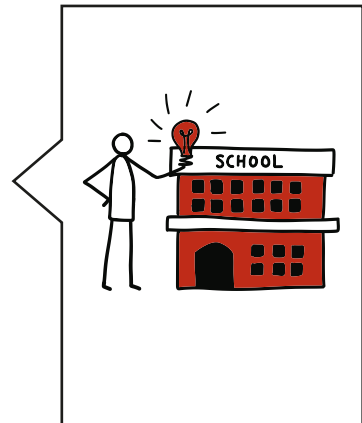
6 Als luis in de pels: ondersteuner en begeleider van beleidsprocessen in scholen

Een belangrijke taak en vaak ook streefdoel van de brugfiguur is het **beïnvloeden van het schoolbeleid** inzake samenwerking met het welzijnswerk en communicatie met ouders. Vanuit hun opdracht zetten brugfiguren expliciet in op het versterken en professionaliseren van scholen.

” Wij krijgen vanuit onze organisatie het fiat om in die school aan het beleid te raken. Soms moeten we dan de luis in de pels spelen. Vanuit de vraag: als we kansarme gezinnen willen helpen, moeten we dan niet de structuur, het beleid veranderen? Ik denk dan bijvoorbeeld aan huiswerkkwesties, uitleentassen, allerlei projecten op school: komt dit nog ten goede van deze gezinnen of maakt het dat nog complexer? (onderwijsopbouwwerk)

” Wij proberen zowel de ouders te ondersteunen als structurele verandering in school teweeg te brengen. We proberen ook signalen terug te koppelen naar welzijnspartners. (coördinator brugfiguren Dienst Onderwijs)

De brugfiguur als ‘luis in de pels’ is de rol waar brugfiguren het meest mee worstelen. Brugfiguren geven aan dat het niet altijd evident is om echt ‘binnen’ te geraken op scholen en zaken te verankeren, maar tegelijk beogen ze wel meer impact op het schoolbeleid. Heel wat brugfigurenwerkingen zijn daarin zoekende en verkennen pistes om de inzet van een brugfiguur conditioneler te maken en dus aan voorwaarden te verbinden.



Rollen op het continuüm

Deze rollen komen zowel op de brug naar de school als op de brug naar het welzijnswerk voor.

Op de brug naar de school	Aanspreekpunt voor scholen en ouders Vertrouwensfiguur Verbindende factor Netwerker voor ouders Luis in de pels Ondersteuner van ouders
Op de brug naar het welzijnswerk	Aanspreekpunt voor scholen en ouders Vertrouwensfiguur & draaischijf Netwerker voor scholen Ondersteuner van ouders

Wat maakt de brugfiguur uniek?

Presentie als uitgangspunt en kompas

In gesprekken met brugfiguren over wat de eigenheid van hun werking is, kwam vaak de **presentietheorie** naar boven. Werken vanuit presentie stelt het in relatie gaan met mensen centraal.

202

DEEL 2 > Enkele spelers op het veld

Het uitgangspunt [voor de presentietheorie] is niet een concreet probleem, maar de menselijke basisbehoefte aan contact, erkenning, erbij horen. De erkenning en de waardigheid van mensen staan centraal. Als presentiebeoefenaar doe je vaak alledaagse dingen met mensen, bijvoorbeeld wekelijks koffie drinken. Deze concrete activiteiten in de leefwereld zorgen ervoor dat er een verbondenheid ontstaat tussen de [welzijns]werker en de persoon. (...) Zo wordt ruimte gecreëerd voor het aangaan van een vertrouwensband die kan resulteren in een langdurige relatie.^{15/k}

Een visie en werkwijze die ook andere laagdrempelige outreachende sociaal werkers, denk aan straathoekwerkers, als professioneel kompas omarmen.¹⁶ De brugfiguur heeft de opdracht om vanuit de idee van presentie aanwezig en beschikbaar te zijn voor ouders, bouwt zonder directe agenda een relatie op vanuit vertrouwen en verbinding.

”Gewoon een babbel. Je hebt geen klas, je bent gewoon aanwezig, en de dingen gebeuren. De mensen kunnen je aanspreken zonder dat jij altijd gericht met bepaalde doelen naar dat gezin gaat. Ik ga gewoon vragen: ‘Hoe gaat het?’ Gewoon dat empathisch aanwezig zijn. (coördinator brugfiguren Dienst Onderwijs)

2 Tijd, ruimte en expertise om laagdrempelig te kunnen werken

Onlosmakelijk verbonden met de idee van presentie als professioneel kompas zit de eigenheid van een brugfigurenwerking ook in de tijd en ruimte die brugfiguren

kunnen en mogen nemen om in **contact te treden** met ouders. Brugfiguren hebben namelijk de opdracht om aanklappend en laagdrempelig te werken: ouders aanspreken, meegaan naar organisaties, huisbezoeken doen ... Die tijd, ruimte, vrijheid en flexibiliteit vormen een basisvoorwaarde voor een goede brugfigurenwerking.

” Met een uitroepeteken: tijd! Het feit dat je tijd hebt om echt naar ouders én leerkrachten te luisteren, en dat je daar dan ook iets mee kunt doen. (coördinator brugfiguren flankerend onderwijsbeleid)

Ook welzijnsorganisaties erkennen en waarderen deze unieke positie en aanpak van de brugfiguren.

” Op het CAW-onthaal pakken we vragen op, we beluisteren die en dan zien we verder naar begeleiding toe. Maar wij gaan niet met die gezinnen naar andere diensten of naar het onderwijs stappen. Ik denk dat brugfiguren op dat vlak veel outreachender werken dan wij. (CAW)

3 Proactieve en brede basiswerking

Een brugfiguur is een '**generalistische basiswerker**', is een beetje van alle markten thuis: kent de werking van een school voldoende, kent de sociale kaart, heeft aandacht voor basisbehoeften en grondrechten, detecteert en verkent noden.

” Het is gewoon algemeen dat je als brugfiguur veel breder kan werken dan een school omdat je letterlijk in het gezin zit en de context hebt. (brugfiguur OCMW)

Die brede werking is nodig om proactief in te zetten op noden en rechtenverkenning, op maat van de gezinnen. Dat betekent ook dat de intensiteit van de opvolging en ondersteuning van ouders kan verschillen. Daar zit geen vast traject aan verbonden maar het vertrekt vanuit de nood van het gezin.

Ter discussie: vragen over randvoorwaarden en aandachtspunten

Uit het voorgaande blijkt dat brugfigurenwerkingen uniek zijn en een grote meerwaarde hebben, zowel voor ouders als voor scholen. Maar opdat een brugfigurenwerking echt kan slagen, moet aan enkele randvoorwaarden voldaan worden. Zeker brugfigurenwerkingen met al wat ervaring op de teller durven kritisch te kijken naar hun werking en vermelden de obstakels op de weg. Hieronder geven we aan de hand van zeven vragen een inkijk in randvoorwaarden en uitdagingen bij de uitrol van een brugfigurenwerking.

204



De brugfiguur is dus eigenlijk een soort hulpverlener?

Nee, de brugfiguur is geen hulpverlener, ook al hebben brugfiguren doorgaans een professionele en/of educatieve achtergrond in het sociaal werk. De toeleiding naar het welzijnswerk primeert, maar de brugfiguur start **geen hulpverleningstraject** op. Brugfiguren leiden toe, gaan soms ook dossiers mee voorbereiden, maar fungeren vooral als vertrouwens- en contactpersoon die het traject van ouders binnen de hulpverlening mee kan opvolgen. Dit zijn soms dunne grenzen die alle professionals (school, brugfiguur, CLB, welzijnsveld, andere outreachende welzijnswerkers op school) onderling en expliciet moeten afbakenen. Ieder zijn domein en zijn expertise.

2 Kan een brugfiguur werken in een school die daar niet voor openstaat?

Belangrijke voorwaarden om de brugfigurenwerking te doen slagen zijn: de **openheid** om de expertise van de brugfiguur in te bedden in de werking en het beleid, en een basishouding en visie die dat mogelijk maken. Als de kijk van scholen op ouders en gezinnen in kwetsbare situaties haaks staat op de visie en aanpak van de brugfiguur, is de werking gedoemd om te falen.

” Als een school compleet het tegengestelde doet van wat een brugfiguur doet (outreaching, mensen aanspreken, laagdrempelig werken), en een school doet dat allemaal niet... Dat staat zo haaks op elkaar. En mensen voelen dat. (onderwijscentrum)

Finaal beogen de meeste brugfigurenwerkingen een **duurzame verandering** in de mindset en aanpak van leerkrachten en het team. Vanuit de rol van 'luis in de pels' zien brugfiguren het als hun opdracht om in te spelen op het schoolbeleid en de manier waarop de school haar rol en verantwoordelijkheden ziet en opneemt. Sommige scholen zijn zich daar wel terdege van bewust.

” Wat ik wel een voorwaarde vind, is dat niet enkel het beleid, maar het volledige team de brugfiguur aanvaardt. Want als je als brugfiguur in een team komt en de leerkrachten zien je als 'die mevrouw die er is voor de kinderen of de ouders die arm zijn, of de taal niet kennen', dan blijf je diegene die brandjes moet blussen bij die cultuur. (directeur Kortrijk)

3 Maakt een school zich niet te afhankelijk van een brugfiguur?

Een veel gehoorde kritiek is dat de school door de brugfigurenwerking bepaalde zaken zelf niet(meer) opneemt, waardoor de brugfiguur een eiland binnen de school dreigt te worden. Om dit te vermijden, maken de meeste brugfigurenwerkingen op voorhand **formele afspraken** met scholen inzake doelstellingen en takenpakket. In overleg met de school worden meestal een **engagementsverklaring en/of**

takenpakket en een actieplan opgesteld waarin de rol van beide partijen duidelijk omschreven staat. We zagen dat brugfigurenwerkingen hier en daar 'strenger worden' en de inzet van een brugfiguur meer voorwaardelijk maken.

4 Moet een brugfiguur onafhankelijk en neutraal zijn?

Vanuit presentie een goede vertrouwensband met ouders opbouwen vraagt een zekere mate van **onafhankelijkheid** ten aanzien van zowel het onderwijs als het welzijnswerk. Ouders hoeven geen verborgen agenda te vrezen, moeten niet bang te zijn dat een brugfiguur hen zaken ontzegt of rechten ontnemt.

” Er is nood aan iemand met een onafhankelijke positie, een authentieke betrokkenheid, zonder dat daar extra's bijkomen. Een brugfiguur kan je niets afpakken of niet bestraffen. Die kan je alleen maar helpen, toeleiden of ontlasten. Die gaat je niet met het vingertje wijzen, wat niet wil zeggen dat die geen empowerende invloed kan hebben. (beleidsmedewerker armoede-onderwijs)

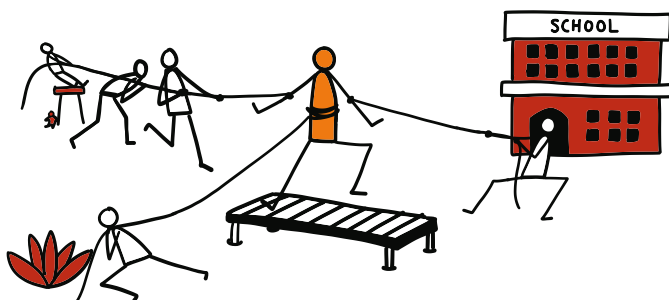
Dat betekent dat een brugfiguur doorgaans enkel een doorverwijsfunctie opneemt en zich ver van toewijzing of beslissingen omtrent specifieke voordelen en rechten houdt. Zeker als een brugfiguur vanuit een welzijnsorganisatie zoals een OCMW vertrekt, is dat een belangrijk aandachtspunt. Om een vertrouwensband met ouders te kunnen opbouwen, positioneren brugfiguren zich best ook zo neutraal mogelijk ten aanzien van de school. Niet alle ouders zien de school als vertrouwensplek, niet alle ouders willen dat de school alles weet over de gezinssituatie.

” De mensen appreciëren het feit dat wij niet van de school zijn. We zijn partners, maar wij hebben het gevoel dat de mensen meer vertrouwen hebben en zeker meer openstaan om hun verhaal te vertellen. Dus voor hen is het zo van 'jullie zijn niet van de school en ik vertrouw u volledig'. (schoolpoortwerker)

” Wij vertrekken vanuit de school, maar mijn brugfiguren zijn geen schoolpersoneel. Dat is voor ons een heel duidelijke keuze. Het helpt ons om die neutrale rol op te nemen. (coördinator brugfiguren Dienst Onderwijs)

Dit blijkt in de praktijk echter niet evident te zijn. Soms worstelen brugfiguren met het zoeken naar een **evenwicht**: vertegenwoordigen ze de school, de ouders, het welzijnsveld?

” Dan merk je zo sterk dat het tempo van de ouders niet het tempo is van de school. En dan is het proberen daar een match in te vinden, daar een brug in te slaan. Maar dat is soms wel een heel moeilijk gegeven, om daartussen te zitten. (coördinator brugfiguren Dienst Onderwijs)



Neutraliteit en betrokkenheid staan natuurlijk in een gespannen verhouding tot elkaar. Door te streven naar **multiperspectiviteit**, waarbij ze de situatie vanuit verschillende perspectieven kunnen bekijken én bij iedereen binnenbrengen, kan een brugfiguur écht verbindend werken.

5 Kan/moet de brugfiguur kritisch zijn ten aanzien van het schoolbeleid?

Jazeker, die onafhankelijke en neutrale positie is ook een **voorwaarde** om een **kritische blik** ten aanzien van de school te behouden. In een ideale situatie is een brugfiguur altijd een beetje een luis in de pels. De brugfiguur houdt de school een spiegel voor, reikt inzichten en tools aan om de eigen werking bij te sturen.

” Wij blijven bewust zeggen dat brugfiguren niet tot een school behoren. Als je een zekere objectiviteit kunt behouden, als je veel minder opgeslorpt wordt, kun je kritischer blijven kijken. Constructief kritisch. (Huis van het Kind)

Vanuit een betrokkenheid ten aanzien van de school en/of om binnen het team bereidheid te creëren kunnen brugfiguren zich al snel voor allerlei taakjes laten inschakelen. Ondanks de vaak sterke inbedding in scholen proberen brugfigurenwerkingen die neutraliteit te bewaken door duidelijk te stellen dat de brugfiguur **geen lid van het schoolteam** is.

Engagement vanuit de school

Brugfigurenwerkingen, en zeker de meer 'ervaren', zoeken naar pistes en strategieën om het engagement van scholen te verzekeren en waar mogelijk ook meer afdwingbaar te maken. We sommen enkele strategische keuzes op.

1. Voorwaarden bepalen vóór de opstart

Bij de **aanvang** van een traject gaan brugfigurenwerkingen gericht kijken waarom een school een brugfiguur wil en wat ze daar als inzet tegenover wil/kan zetten.

” Nu wordt door een commissie besloten wie er een brugfiguur krijgt. Maar het belangrijkste is eigenlijk dat we aan de hand van vragen gaan zoeken wat er bij de scholen past. Ze kunnen niet zomaar een intensief traject krijgen als ze geen structurele vragen kunnen stellen. (brugfiguur flankerend onderwijsbeleid)

2. Verwacht engagement expliciteren en formaliseren

Om te benadrukken dat de inzet van een brugfiguur niet vrijblijvend is, moet duidelijk zijn wat de **visie** is van waaruit de brugfigurenwerking vertrekt en wat als engagement van de school verwacht wordt. We zagen manieren om:

- › verwachtingen ten aanzien van de school en de visie van de werking te expliciteren, door bv. de visie op papier te zetten, actieplannen en afspraken te maken ...
- › die verwachtingen te formaliseren in een engagementsverklaring

” Scholen kunnen rekenen op een brugfiguur, maar zij moeten dan een engagementsverklaring ondertekenen, met 17 punten, onder meer: ‘Wij verwachten dat de brugfiguur vermeld wordt op de schoolwebsite’, dat de brugfiguur als personeelslid ook in het organogram van het schoolteam hangt, dat de school het thema armoede zeker eenmaal per jaar op een personeelsvergadering zet...’ (coördinator brugfiguren Dienst Onderwijs)

Engagementen die van scholen verwacht worden, zijn onder meer: deelname aan overleg met andere scholen, thema’s die de brugfiguur op personeelsvergaderingen aanreikt behandelen, de brugfiguur laten deelnemen aan MDO’s of andere overlegmomenten op school, de brugfiguur niet inzetten voor schoolse taken ...

3. Kritische afstand

Het is een dubbeltje op zijn kant en scholen zijn zeker niet altijd vragende partij, maar hier en daar opteren brugfigurenwerkingen voor een **wissel** van brugfiguren in de scholen. Dit om de kritische afstand te garanderen die noodzakelijk is voor de rol van ‘luis in de pels’.

” Op een bepaald moment hebben we in een school een andere brugfiguur geplaatst. Voordeel daarvan is: die legt andere accenten en dat daagt de school ergens wel weer een stukje uit. Voor de school is dat een oefening geweest maar ik denk wel een goede oefening. (coördinator brugfiguren flankerend onderwijsbeleid)

6 Wie zorgt voor de brugfiguur?

We horen het vaker van brugfiguren: ze behoren wel en niet tot een team. Ze zijn betrokken bij de scholen maar dienen te allen tijde kritische afstand te bewaren. Dat is geen makkelijke positie. Daarom is het van belang dat de brugfiguur niet alleen staat, maar met collega’s kan ventileren. Dat er aandacht is voor regelmatige **feedback en ondersteuning**. Brugfiguren worden vaak met erg uiteenlopende en moeilijke situaties geconfronteerd en moet dit kunnen delen met iemand, idealiter in een team.

” Dat maandelijks team is voor hen echt thuiskomen. Ze horen elkaar onderling ook vaak en spreken af om samen te lunchen. En dat is echt essentieel. Als wij starten met brugfiguren in het secundair zijn het er minimaal twee, nooit alleen. Een klankbord is nodig. En een coach vind ik ook een randvoorwaarde. (coördinator brugfiguren Dienst Onderwijs)

7 Moet de brugfiguur zichzelf overbodig maken?

” Eigenlijk is hun opdracht: jezelf overbodig maken. We weten dat dat mooi is in de theorie, maar in de praktijk... (coördinator brugfiguren Dienst Onderwijs)

” Ons team begint meer en meer doordrongen te raken van het idee van ‘de school als brugorganisatie’. Misschien is dit utopisch maar ik vind wel dat dat het streefdoel moet zijn. (coördinator brugfiguren Dienst Onderwijs)

Hoe hard de roep naar brugfiguren op school ook klinkt, de werkingen zelf vinden dat het op z'n minst de ambitie moet zijn om de ondersteuning van een brugfiguur op termijn overbodig te maken. Uit de vele gesprekken die we voor dit onderzoek voerden, stellen we vast dat een schoolbeleid rond **partnerschap met ouders** op een manier gestalte kan krijgen dat de brugfiguur er minder relevant in wordt. Wat de individuele begeleiding en toeleiding naar het welzijnswerk betreft, blijkt dat al moeilijker te liggen.

” We gaan niet een brugfiguur op een school plaatsen tot sint-juttemis. De bedoeling is dat er gewerkt wordt naar bepaalde doelstellingen, dat de school gesterkt wordt op structureel vlak en dat de school met verloop van tijd taken overneemt. Maar met de kansenerkers kunnen we er wel voor zorgen dat de individuele begeleiding [de toeleiding naar het welzijnswerk] blijft. (coördinator brugfiguren flankerend onderwijsbeleid)

Uiteindelijk komt dit neer op een discussie die de **brede samenleving** moet voeren: hoe gaan we om met gezinnen die met kwetsbaarheid, ongelijkheid en sociale uitsluiting te maken hebben? En hoe organiseren diverse sectoren (zoals onderwijs, welzijnswerk, vrije tijd, justitie ...) zich opdat ooit een brugfiguur niet meer nodig is? Tot nader order ...

” Zolang er hebzucht in de wereld blijft, ga je blijven zitten met arm en rijk, met macht en onmacht. Dan zal je altijd kwetsbare groepen hebben die niet voor zichzelf kunnen opkomen of die aan het overleven zijn. Dan ga je binnen een school altijd mensen nodig hebben met andere competenties dan het schoolpersoneel. En dus zou elke school eigenlijk een brugfiguur, een brugorganisatie of een welzijnspartner moeten hebben. (coördinator buurtwerking)

Conclusie: de roep naar meer brugfiguren zal wellicht niet snel uitdoven. Hun inzet kan ook een enorme meerwaarde betekenen voor de gezinnen die zo beter geholpen worden en voor de scholen die dagelijks met welzijnsproblematieken geconfronteerd worden. Toch willen we ervoor waken om een brugfiguur niet als reddende engel op te voeren. Een kritische inzet van brugfiguren, met aandacht voor de hierboven beschreven randvoorwaarden, is noodzakelijk. Zonder structurele veranderingen binnen de schoolwerking én in de toegang tot het welzijnswerk zal de inzet van brugfiguren nog wel een tijdje nodig blijven.

4

De rol van het lokaal bestuur

Ondersteuning voor de brug

Kan het lokaal bestuur een rol spelen in de samenwerking tussen het onderwijs en het welzijnsveld? En hoe ziet die rol er dan uit?

Uit onze bevragingen komen alvast constructieve ideeën voor die rol. En ook de lokale besturen zien voor zichzelf een regierol weggelegd. We schetsen hier drie rollen die het lokale bestuur kan spelen in de samenwerking tussen het onderwijs en het welzijnswerk. We vatten ook de nodige voorwaarden samen, als reflectie voor een lokaal bestuur bij zo'n samenwerking.





Dat er meer nood is aan samenwerking tussen het onderwijs en het welzijnswerk werd al duidelijk. Dat dit niet altijd evident is ook. Wat opvalt, is het potentieel van het lokaal bestuur als ondersteunende actor. De noden die ouders én scholen ervaren, zijn ook vaak lokaal en contextgebonden. Lokale besturen zijn dus goed geplaatst om daar adequaat op in te spelen en de samenwerking te faciliteren. Zo'n 'derde speler' die overzicht heeft, is ook nodig. Want het onderwijs en het welzijnsveld zijn aparte werelden, specifieke beleidsdomeinen met een eigen dynamiek, aansturing én professionele kaders. Maar de uitdagingen van gezinnen in kwetsbare situaties vragen een meer integrale benadering. Lokale besturen zien daarom in toenemende mate ook voor zichzelf een **regierol** weggelegd: aansturen, verbinden, uitdagingen oplijsten, gemeenschappelijke doelen en een gemeenschappelijke visie bepalen, verwachtingen naar onderwijs en welzijnswerk formuleren, uitwisseling faciliteren, in financiering voor professionaliseringstrajecten voorzien, aanspreekpunten installeren, enzovoort.

Inspelen op lokale noden

Lokale besturen proberen in te spelen op lokale noden. Om zicht te krijgen op de uitdagingen, leggen ze hun oor te luister bij scholen én het welzijnsveld. Ze proberen zoveel mogelijk **bottom-up** te werken. Maar ook scholen en welzijnsactoren nemen zelf het initiatief om noden te signaleren, in de hoop dat het bestuur die oppikt en iets in gang zet.

” We gaan niet zomaar iets doen rond zindelijkheid en gezonde brooddozen bijvoorbeeld. Eerst willen we van de scholen weten: wat is het probleem en waar vinden jullie dat wij aan moeten werken? (wijkverantwoordelijke onderwijs)

” Ik heb het stadsbestuur aangesproken: ‘Beste schepen, ik vind dat dit niet kan, ik heb een sociaal werker nodig.’ Dan hebben we met de scholengroep een project ingediend. En zo kregen we een kleine financiële stimulans voor een sociaal werker, een brugfiguur op school. (directie Oostende)

Er bestaan diverse **overlegstructuren** waar onderwijs en welzijnsveld samenzitten, waar problemen gesignaleerd worden en waar specifieke projecten ontstaan. Een voorbeeld daarvan zijn de lokale overlegplatformen (LOP's).

” Op een LOP-vergadering vragen we: ‘Wat vinden jullie essentieel dat wij aan jullie leerlingenbegeleiders en zorgcoördinatoren kunnen overbrengen op zo'n netwerkevenement? Wat kan een meerwaarde zijn?’ Dan komen daar thema's uit die op het snijpunt liggen van onderwijs en welzijn, waar ze zich minder beslagen in voelen. (Dienst Onderwijs)

Een van de opdrachten voor diensten (onder meer flankerend onderwijsbeleid, de onderwijscentra ...) of structuren binnen de lokale besturen is het opvangen van signalen. We noteerden een 'regisseur armoede', een 'signaalcoördinator' en een 'sociaal regisseur'.

” Wij horen van scholen al langer dan ze niet goed weten wat ze met die welzijnsproblemen moeten doen. Daar kunnen wij dan de brug spelen, want wij zijn ook met onderwijsopbouwwerk verbonden. (onderwijscentrum)

In antwoord op lokale noden kan het lokaal bestuur middelen uittrekken om een aanbod uit te rollen. Voorbeelden zijn projecten zoals ‘Kinderen Eerst’ (zie p. 136), brugfigurenwerkingen (zie p. 186), voorschoolse trajecten om ouders beter te informeren over het onderwijssysteem, enz. De signalen die lokale besturen via scholen, hun eigen diensten/onderwijscentra en welzijnsorganisaties opvangen, stellen hen ook in staat om het eigen **lokale beleid** vorm te geven.

” Signalen komen binnen via een signalenbundel, via het departement Onderwijs zelf, via scholen, via het stakeholdersforum. Dat forum komt eenmaal per jaar samen. De vraag is daar: waar moet de Gentse lokale overheid nog meer op inzetten? En welke prioriteit kies je dan? Wij nemen dat mee in het opmaken van het beleidsplan. (regisseur kinderarmoede)

Werkgroep Signalen Gent

In de schoot van het Lokaal Welzijnsbeleid Gent bestaat sedert 2007 een werkgroep ‘Signalen Gent’. Die werkgroep bestaat uit dertien welzijnsorganisaties en hun partnerorganisaties. Dertien ‘**signaalcoördinatoren**’ verzamelen signalen over sociale problemen binnen verschillende sectoren/doelgroepen/werkerterreinen: onderwijs, gezondheid, ouderenzorg, outreachend werken, wonen, werk, kinderopvang, vrije tijd ... Scholen of andere partners kunnen een signaal rechtstreeks of via een online formulier aan de signaalcoördinator doorgeven.

Door structurele problemen die om een sectoroverschrijdende oplossing vragen te signaleren, willen de signaalcoördinatoren (en de partnerorganisaties) afstemmingproblemen en tekorten in het Gentse welzijnsveld zicht-

baar maken. Zij bundelen alle signalen in een **online signalenbundel**. Voor onderwijs is er de ‘signaalcoördinator welzijn voor onderwijs’. De werkgroep bespreekt dan de gebundelde signalen.

” Wanneer de signaalcoördinatoren zich achter een signaal scharen, wordt het eigenlijk niet meer ‘een signaal van onderwijs’ maar ‘een signaal van het hele welzijnsveld van Gent’. Als ik dus als signaalcoördinator van onderwijs een huisvestingsprobleem opvang, geef ik dat door in de werkgroep, iedereen herkent dat, enzoverder.
(signaalcoördinator, onderwijscentrum)

Na analyse van de signalen stimuleert de werkgroep aanbevelingen en/of verbeteradviezen. In de bundel wordt per signaal de **opvolging** bijgehouden. De werkgroep ondersteunt het proces van beleidsgericht signaleren over organisaties heen naar overheidsdiensten en bestuur.

Partners (dichter) bij elkaar brengen

Scholen zijn vragende partij om meer zicht te krijgen op partners in de buurt. Kennis van de sociale kaart van hun buurt, wijk of gemeente is zeer waardevol. En ook welzijnsactoren trekken steeds vaker aan de mouw van het lokaal bestuur om hen met scholen in contact te brengen. We merken dat het lokaal bestuur niet alleen facilitator en ‘trekker’ van kennismaking en overleg is, maar ook als aanspreekpunt fungeert voor de **toeleiding** van scholen naar welzijnspartners en vice versa.

Voor scholen en welzijnsactoren kan een **initiatiefnemend lokaal bestuur** veel betekenen, zo blijkt uit ons onderzoek. Voor scholen is het lokaal bestuur de meest geschikte partner om het onderwijs en het welzijnsveld dichterbij elkaar te brengen. Het aanbod en de slagkracht van lokale besturen in grotere steden en gemeenten valt natuurlijk niet te vergelijken met wat kleinere gemeentes kunnen bieden. Al heeft kleinschaligheid dan weer het voordeel van overzichtelijkheid en nabijheid.

” De context, zoals het hoge kinderarmoedecijfer, zorgt ervoor dat scholen vragende partij worden om samen te werken en dat het stadsbestuur daar ook voor openstaat. (Huis van het Kind)

Lokaal bestuur als aanspreekpunt en toeleider

Scholen geven aan dat één vast aanspreekpunt voor welzijnsvragen faciliterend kan werken. We merken verschillende aanspreekpunten op of rond de school: welzijnswerkers op school, brugfiguren, CLB-medewerkers ... Ook iemand van het lokaal bestuur kan voor scholen een aanspreekpunt zijn. Vaak is dit een trekker van een netwerk of overlegstructuur of iemand van een specifieke dienst. Zeker in kleinere gemeenten spelen medewerkers van specifieke diensten zoals de Integratiedienst, de dienst Samenleven of de dienst Onderwijs soms die rol.

” Via de stad heb je de dienst Welzijn en Onderwijs en die werken zeer goed. Als ik een vraag heb, is dat altijd mijn eerste contactpunt. Bij hen vraag ik wie ik best kan contacteren. Ze leiden me daar naartoe of nemen het zelf op. (directie Turnhout)

Door scholen in contact te brengen met welzijnsorganisaties kan het lokaal bestuur de kennis van de sociale kaart bij scholen verbreden.

2 Uitwisseling faciliteren

Lokale besturen brengen het onderwijs en het welzijnswerk dichterbij elkaar door ze in contact te brengen en uitwisseling onder elkaar te faciliteren. Zo **leren ze elkaar kennen**, kunnen ze problemen verkennen en zullen ze elkaar sneller vinden voor eventuele gezamenlijke projecten.

” Scholen gaven aan dat ze vroeger als school alleen stonden terwijl ze nu alle partners kennen. Nu kunnen ze rechtstreeks contact opnemen met partners in de buurt, werken ze samen rond projecten. Die scholen vonden dat ik daar een grote rol in had gespeeld en zo zie ik mijn job als wijkverantwoordelijke ook wel. (wijkverantwoordelijke onderwijs)

Ze doen dit door lokale **overlegstructuren** op te zetten. Overlegmomenten kunnen zowel informeel (bv. een middaggesprek) als meer gestructureerd zijn in de vorm van lokale netwerken.

” We organiseren middaggesprekken voor het lokaal sociaal beleidsmiddenveld, met al onze mogelijke partners, ook met de scholen. Daar geven we vrij informeel wat informatie mee: ‘Als je problemen hebt met schulden op school, weet dat je daar of daar ...’ De ambitie is de kennis over de sociale kaart verbreden. We proberen die middaggesprekken zo op te bouwen van ‘wat is er nuttig voor de kwetsbare groepen waarmee je werkt’. (regisseur armoede)

Scholen of welzijnsorganisaties hebben doorgaans ruimte noch mandaat om trekker van zo'n netwerk of overlegmoment te zijn. Daarom nemen lokale besturen vaak die rol op zich en stellen ze er iemand voor aan. Een trekker organiseert en **coördineert** door partners samen te brengen, het netwerk aan te sturen, zorgt dat gemaakte afspraken en acties opgevolgd worden ... Hij/zij maakt ook **inhoudelijk de verbinding** tussen scholen en welzijnsactoren door signalen op te vangen en goede praktijken te delen.

” Ik heb een netwerk opgezet van alle mogelijke mensen die hier in die wijk werkzaam zijn: de bib, jeugdwerkers, CAW, OCMW, politie, de pastoor... Met als initiële vraag: hoe kunnen we de leefbaarheid van de kinderen in de wijk verbeteren? Uit de vele voorstellen stelden we een actieplan op met kernthema's waarrond we werkgroepen vormden. Met dat plan stapte ik naar de scholen: 'Herken je jezelf daarin?' (wijkverantwoordelijke onderwijs)

” Mochten we geen coördinator hebben, dan hebben we geen verbindende figuur. Dat is echt wel nodig. (directie Gent)

Scholen nemen deel aan deze netwerken om partners in de buurt en hun aanbod beter te leren kennen, om persoonlijke contacten te leggen. Daardoor leren ze de lokale **sociale kaart** beter kennen en zien ze meer mogelijkheden tot samenwerken en doorverwijzen. Ook welzijnsactoren gaan naar netwerken om in contact te komen met zowel welzijnspartners als scholen uit de buurt.

” Dat is echt fijn omdat mensen er blijven nababbelen en er is altijd een nieuw gezicht. Dus op zich werkt dat wel heel goed. (OCMW)

De kracht van lokale besturen als netwerkfacilitator en -coördinator werd eerder al aangetoond¹ en kon in dit onderzoek ook voor wat de samenwerking tussen het onderwijs en het welzijnswerk betreft, opnieuw bevestigd worden.

Voorbeelden van lokale fora, overleg- en uitwisselmomenten

In **Gent** organiseert de stad vanuit het OCMW informatie- en netwerkmomenten om het werkveld te informeren over het armoedebeleid. Zo houdt ze tegelijk de vinger aan de pols en stimuleert ze uitwisseling tussen professionals. Er is ook het **Stakeholdersforum (Kinder)armoede**. Dat is een jaarlijks netwerkmoment voor veldwerkers en ervaringsdeskundigen. Ook scholen zijn er vertegenwoordigd. En verder is er het **Platform Gent tegen Armoede** waar beleids mensen uit het middenveld, de stads-

diensten, academici en ervaringsdeskundigen in debat gaan over de beleidsplannen van Gent. Scholen zelf zijn niet aanwezig op het Platform, maar worden er vertegenwoordigd door het onderwijscentrum Gent, het CLB, het LOP ...

Gelijkaardige lokale netwerkstructuren zijn te vinden in **Boom** (het Lokaal Netwerk Kinderarmoede, zie case p. 228) en **Sint-Niklaas** (Werkgroep Kansen voor Kinderen).

” In de werkgroep ‘Kansen voor Kinderen’ zitten er ongeveer veertig partners, het hele welzijnslandschap en directies of zorgcoördinatoren van scholen. Vanuit die grote werkgroep zijn er nog deelwerkgroepen, bijvoorbeeld rond drempels en signalen, rond het uitwerken van de signalenkaart, rond kostenbeheer, rond het voorschoolse traject nu ... (Huis van het Kind)

Een ander vertrekpunt voor een lokale samenwerking is inzetten op **leerkansen en maximale ontwikkeling** van kinderen en jongeren. De **Brede Scholen** zijn hier een voorbeeld van. In de stad **Antwerpen** zet ONA+ in dertien wijken wijkverantwoordelijken in. Zij stimuleren de samenwerking tussen scholen en partners uit de welzijnssector en vrije tijd. Op netwerkmomenten zoals het scholenoverleg worden er gezamenlijke uitdagingen geformuleerd om zo tot concrete initiatieven te komen.

” Op dat scholenoverleg stellen welzijnspartners hun werking en aanbod voor. We bekijken op welke terreinen we kunnen samenwerken. We zoeken samen: wat kan jij voor de school betekenen? Hoe ver gaat jouw mandaat om dingen met scholen of voor scholen te doen? Kan jij individueel met leerlingen aan de slag? Kunnen wij jou inzetten als je een probleem ervaart met de gezinnen? (wijkverantwoordelijke onderwijs)

De zeventig **lokale overlegplatformen** in Vlaanderen kunnen een belangrijk overlegforum zijn waar het onderwijs en het welzijnswerk

samenkomen. In ons onderzoek vermelden enkele scholen, welzijnsactoren en lokale besturen het faciliterend potentieel van het LOP voor het bevorderen van onderlinge samenwerking.

” We zijn binnen het LOP gaan kijken rond welk thema we best konden werken en met welke partners. Dan hebben we uiteraard ook de school betrokken, en andere welzijnspartners, en zo hebben we eigenlijk een heel traject rond kostenbeheersing afgelegd samen met de scholen. Ook huiswerkbegeleiding is daar aan bod gekomen. (buurtwerking Leuven)

Ook **stedelijke adviesraden** voor onderwijs en welzijnswerk kunnen een forum vormen voor uitwisseling en overleg.

3 Sensibiliseren en expertiseopbouw

We schreven al dat kennis en expertise opbouwen om kwetsbaarheden te herkennen niet evident is voor scholen. Niet alle leerkrachten zijn voldoende vertrouwd met de realiteit van gezinnen in kwetsbare situaties. Sommige lokale besturen ontwikkelen een aanbod **om scholen te sensibiliseren** rond bepaalde thema's en problematieken: kosten op school, (kinder)armoede, kennis van de sociale kaart ...

” Er is wel nog veel werk om onderwijs te sensibiliseren over wat armoede precies betekent: hoe kunnen we zorgen dat een schoolteam zich daar bewuster van wordt, dat ze weet wat er achter die onbetaalde schoolfactuur zit? Maar ook voor de eigen welzijnssector: als wij geen tussenkomst toekennen op de schoolfactuur, wat betekent dat dan voor dat kind? Dus voor beide sectoren: weten we welke impact wij kunnen hebben op de schoolcarrière van kinderen? (regisseur armoede)

Lokale besturen zetten ook in op **expertiseopbouw in scholen**. Scholen en welzijnsactoren beklemtonen het belang van de financiering vanuit een lokaal bestuur.

” Het schoolkostenfonds is op veel vormingen of workshops aan bod gekomen, omdat er weinig steden dat doen. Je moet er als lokaal bestuur wel wat middelen voor inzetten. Het mooie is wel dat er veel scholen effectief over hun kostenbeleid gingen nadenken. Die zelfs nu niet meer aan een maximumfactuur komen. (Huis van het Kind)

Langdurige trajecten opzetten waarbij welzijnsorganisaties scholen ondersteunen, kost evenwel geld. Dan is de financiële ondersteuning van lokale besturen onontbeerlijk. Daar hebben scholen noch welzijnspartners het geld voor. Dergelijke langlopende trajecten zullen nochtans veel duurzamer zijn dan korte of eenmalige workshops of lezingen. Bovendien hebben deze trajecten het voordeel dat ze verschillende scholen kunnen samenbrengen (zie p. 92).

Sensibilisering en expertiseopbouw: initiatieven van lokale besturen

- › Uitgave van ondersteunend **materiaal**, brochures, publicaties, enz.
- › **Vormingen**, lezingen, studiedagen organiseren voor scholen rond thema's gelinkt aan armoede, maatschappelijke kwetsbaarheid, het aanbod vanuit het welzijnswerk.

” We zetten in op vormingen met ervaringsdeskundigen over armoede en de impact ervan op de mensen. Om zo het bewustzijn voor armoede te verhogen. Die vormingen worden positief onthaald. (regisseur kinderarmoede)

- › **Buurt- of wijkwandeling** om organisaties in de buurt beter te leren kennen en feeling met leefwereld van gezinnen te vergroten.

” Veel leerkrachten kennen de context van Ronse niet. Ze komen meestal uit andere delen van Vlaanderen. Dus moet je die mensen vertrouwd maken met de organisaties van hier. Door gewoon een wandeling in de stad te organiseren, gaan die ogen open. (Dienst Diversiteit)

- › **Ondersteunende trajecten** binnen en met scholen, met externe expertise van bijvoorbeeld armoedeorganisaties, Samenlevingsopbouw ...

” Met een lezing van een expert rond armoede proberen wij het hele onderwijsnet samen te brengen. Die geeft dan heel concrete tips. Daar is dan een natraject aan gekoppeld op maat van de specifieke noden van de school zelf. (regisseur armoede)



Voorwaarden en uitdagingen

224

DEEL 2 > Enkele spelers op het veld

Met welke voorwaarden en uitdagingen houden lokale besturen best rekening om de hierboven beschreven rollen waar te maken? We lijsten er **tien** op. Tegelijk willen we meegeven dat het lokale niveau niet het enige beleidsniveau is dat hier verantwoordelijkheid in opneemt. Ook **bovenlokale aansturing** is nodig. Wel is de vrijheid om de lokale invulling zelf te kunnen bepalen een noodzakelijke voorwaarde (het subsidiariteitsbeginsel). Elke stad/wijk/school is anders, heeft een andere populatie, kent andere uitdagingen ...

Tijd nemen voor **afstemming, en afspraken** maken tussen het onderwijs en het welzijnsveld, rekening houdend met gevoeligheden, inspraak geven.

”Een sterkte was dat er zo veel tijd is gegaan in dat afstemmen en het selecteren van die scholen. Anders kan men snel denken ‘het OCMW gaat het nu een keer zeggen’. (regisseur kinderarmoede)

2 Inspelen op lokale noden, lokale context en de evoluties daarbinnen.

”Door eigenlijk constant daar in overleg te gaan. Met de nieuwe bevoegde schepen hebben we alle scholen bezocht. Om eens te vragen van wat leeft er, welke problemen zie je en waar kunnen wij als bestuur op inzetten?” (dienst Flankerend onderwijsbeleid)

3 Een goede omgevingsanalyse maken, bijvoorbeeld aan de hand van (wijkgebonden) bevragingen of samen met de betrokkenen op overlegstructuren.

”Een goeie bevraging van je ouders, leerkrachten en directie leidt vaak tot een goeie verdere uitroiling. Dan zit je met een gelijkgerichte visie als uitkomst, en kan je die neuzen ook vaker gelijk krijgen. (onderwijscentrum)

” We willen diepte-interviews houden met een aantal ouders. Waar liggen voor jullie de speerpunten? Wat is moeilijk? Wat loopt niet goed? (directie Heverlee)

4 Nadenken over een zo duurzaam mogelijke financiering, bijvoorbeeld via langdurige trajecten die erna ingebed worden. Door de vaak onzekere financiering is duurzaamheid en continuering van trajecten en gekozen pistes niet altijd evident. Scholen zijn zich ervan bewust dat een koers van een lokaal bestuur kan wijzigen. Ze vinden die veranderlijkheid lastig en willen meer bestendiging van wat goed loopt.

” Als er een andere politieke kleur aan de macht komt, zijn er verschuivingen en die zijn soms heel goed en soms heel slecht. Het hangt ervan af wie het is. (directie Antwerpen)

” Als we inzetten op een degelijke omkadering van gezinnen en kinderen in functie van slaagkansen in het onderwijs, dan denk ik: dat mag wel wat kosten. Er is een continuering van middelen nodig om dingen te verduurzamen. (Dienst Welzijn)

5 Een mandaat voor de coördinator/trekker.

” Ik denk dat er in deze wijk heel hard geïnvesteerd wordt in jongeren en in partners voor jeugd, ook in scholen. Als je kijkt naar het profiel van de wijk zou dat iemand moeten zijn die een mandaat heeft, met middelen. (buurtregisseur)

6 De meerwaarde van netwerken zien en zoveel mogelijk aansluiten op bestaande netwerken of nieuwe netwerken aanmoedigen. Keerzijde is dat er uit enthousiasme voor het potentieel van netwerken een wildgroei kan ontstaan. Aandachtspunten zijn: nadenken over overlap en afstemming, doorstroming van informatie uit het netwerk naar alle scholen en alle leden binnen het team.

” Omdat er al zoveel netwerken zijn, hebben we niet de behoefte om naast het forum nog een apart netwerk kinderarmoede op te richten. (regisseur kinderarmoede)

7 Zorgen voor goede opvolging, monitoring en evaluatie van nieuwe initiatieven als antwoord op uitdagingen dieesignaleerd worden.

8 Zorgen voor goede prikkels zodat scholen willen meewerken. Zowel welzijnsactoren als lokale besturen geven aan dat de medewerking van scholen vrijblijvend is en niet afdwingbaar is. Strategieën die lokale besturen gebruiken, zijn: een engagement/return van scholen vragen, een financiële impuls geven om bepaalde thema's meer op de agenda te krijgen ... Bij brugfiguren werkt men soms met een engagementsverklaring.

” Door het sociaal steunfonds krijgen de scholen geld maar ze verbinden zich ertoe om een kwalitatief armoedebeleid uit te werken. Eens per jaar is er een verplichte vorming van het steunfonds. (regisseur kinderarmoede)

” Het klinkt contradictorisch dat ik voor autonomie pleit en tegelijkertijd zeg dat het beleid toch verwachtingen mag formuleren, maar dat is het niet. Beide aspecten zijn nodig. Je hebt mensen op de werkvloer nodig die een duidelijk maatschappijbeeld en een duidelijke visie hebben. Maar als er middelen vanuit het beleid komen, mag er ook wel gevraagd worden om in een bepaalde richting te werken. (directie Gent)

9 Een armoedebeleid dat als horizontaal beleidsthema de samenwerking tussen het onderwijs en het welzijnswerk stimuleert. Zo merken we dat een schepen met de expliciete bevoegdheid voor (kinder)armoede versterkend werkt. Die heeft vanuit zijn/haar positie het mandaat om samenwerking rond dit thema aan te sturen.

10 Een **organisatiestructuur** (organogram) opstellen dat samenwerking over beleidsdomeinen heen faciliteert. In steden en gemeenten waar Onderwijs en Welzijn onder één schepen vallen, werkt die uiteraard verbindend. Persoonlijk contact, elkaar kennen bevordert de samenwerking. Directe lijnen tussen de diensten zorgen voor een goede doorstroming en afstemming.

Potentieel van buurtwerkingen als faciliterende actor

Buurt- en wijkwerkingen dragen het potentieel in zich om als neutrale partner het onderwijs en het welzijnswerk meer te verbinden.

” De wijkcentra zijn zich meer aan het profileren als breed buurthuis waar de school een cruciale partner in wordt. In de praktijk is dat voor de school soms redzamer dan een Brede-Schoolproject. De meerwaarde daarvan is dat die wijkcentra een neutralere positie hebben dan een school en dus beter de ‘lead’ kunnen nemen.
(regisseur armoede)

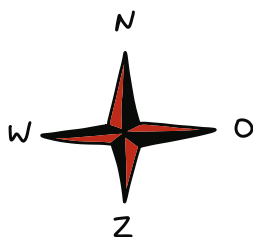
Deze buurtwerkingen kunnen ook als laagdrempelig aanspreekpunt voor ouders fungeren. Dat helpt in het verlichten van de taakbelasting van scholen. Sommige buurtwerkingen zijn vaak ook toegankelijker en meer laagdrempelig voor ouders in vergelijking met welzijnsorganisaties. Ze hebben bovendien het potentieel om meer mensen te bereiken doordat zij ook het publiek met niet-schoolgaande kinderen aantrekken.

” Soms kan de drempel er lager liggen dan bij een CAW of een CLB. Mensen komen naar buurthuizen omdat die iets betekenen voor hen, omdat ze een dienstverlening hebben of een sociaal onthaal.
(Dienst Welzijn)

Case

Lokaal Netwerk Kinderarmoede – OCMW Boom: daar waar samenwerkingen tot stand komen

Gesprek met Lize Van Dijk, afdelingshoofd Sociale Dienstverlening OCMW Boom
en Sigrid De Cnodder, directeur van de basisschool De Hoeksteen in Boom



Het Lokaal Netwerk Kinderarmoede in Boom is ontstaan vanuit de maandelijkse stuurgroep van het project 'Boempetat!'. Dit project is in 2012 opgestart door het lokale gemeentebestuur, samen met partners zoals het OCMW, Huis van het Kind, Kind en Gezin, Welzijnsschakel ... Die partners zorgden voor de toeleiding van gezinnen naar 'Boempetat!', een ruilwinkel en ontmoetingspunt voor ouders bij het ondersteunen van de opvoeding van hun kinderen. In 2014 vernieuwde de stuurgroep zichzelf tot het Lokaal Netwerk Kinderarmoede, met extra partners: buitenschoolse kinderopvang, speelpleinwerking, directies van scholen, het CLB, een sociaal restaurant ... De rol van het netwerk ligt nu meer op het **inspelen op noden** die in Boom leven. Daartoe komt het netwerk driemaal per jaar samen en zijn er werkgroepen om acties, initiatieven en projecten op te zetten.

De **agenda** van het Lokaal Netwerk is zeer divers: voorstelling van het aanbod van de partners, afstemming optimaliseren, acties opzetten en uitwerken in werkgroepen, en noden signaleren. Enkele voorbeelden van lokale noden zijn: het vernieuwen van de Boomse speeltuinen, kleuterparticipatie, opvoedingsondersteuning, soep/fruit op school, tandzorg, zindelijkheid ...

De gemeente fungeert als regiebeheerder en brengt alle partners bij elkaar. ‘**Samenwerking en laagdrempeligheid** zijn de kernwoorden in de projecten van het netwerk’, zegt Lize Van Dijck. ‘We proberen nieuwe dingen uit en trachten bestaande acties te verbeteren. Zo hebben we een sociaal buurtrestaurant, “De Kleine Chef”. De opkomst kon op een bepaald moment beter. Dat komt dan op onze agenda, er komen suggesties van onze partners en zo zorgen we ervoor dat het restaurant beter werkt en meer bekendheid krijgt.’ Het netwerk heeft ook een signaalfunctie: ‘Dat is echt een moment waarop problemen en noden gedetecteerd en geagendeerd worden en waar we dan echt wel mee aan de slag gaan.’

Meerwaarde

De verhoogde onderlinge kennismaking is uiteraard een pluspunt. ‘Je leert de diensten en werkingen én de mensen die er werken beter kennen’, zegt Lize. ‘Dat is de kracht van de combinatie van een formeel netwerk en **informele contacten**. Scholen krijgen meer zicht krijgen op de lokale sociale kaart. Dat heeft direct effect op een vlottere toeleiding van ouders naar ieders aanbod.’ Directeur Sigrid vult aan: ‘Naar het netwerk gaan is een **investering**. Dat is drie à vier keer op een jaar en dat is vaak ‘s avonds. Maar als ik daar zit, denk ik heel vaak, wauw interessant, tof dat die organisatie daaraan gedacht heeft. Ik leer er zoveel over het aanbod, over interessante projecten en acties die voor ons goed zijn om weten. Als ouders met een vraag komen, weet ik nu sneller naar wie ik ze kan toeleiden.’

Voor de partners ligt de meerwaarde ook in het feit dat ze weten dat hun inbreng tot **concrete acties** leidt. ‘Opvolging en terugkoppeling over wat er met de vorige agendapunten is gebeurd, is belangrijk’, zegt Lize. ‘We pikken de noden op en we gaan ermee aan de slag: welke concrete acties vloeien uit deze inbreng? Welke zaken pakken we aan? Wie engageert zich? Hun inbreng loont, dat voelen ze en dan blijven ze ook naar het netwerk komen.’

Wat ook werkt, is ervoor zorgen dat er geen overlap is met andere bestaande netwerken, vertelt Lize. 'Ons netwerk heeft een duidelijke agenda. Moest er op twee vergadermomenten of op twee netwerken hetzelfde aan bod komen, dan zouden de mensen afhaken.'

Informatiedoorstroming

'Wij hebben via de leerlingen vaak sneller zicht op de noden van gezinnen', zegt directeur Sigrid. 'Voor ons doelpubliek is het OCMW vaak een heel belangrijke partner maar met een hoge drempel. Vanuit de vertrouwensrelatie en vanuit vroegtijdige detectie kunnen wij met ouders het bestaande aanbod in Boom bespreken. Via de brugfiguur en de zorgcoördinator kunnen we ouders ondersteunen in het vinden van de **juiste hulpverlening**. Dankzij het Lokaal Netwerk zijn wij als school beter op de hoogte van de bestaande en nieuwe initiatieven, niet alleen van het OCMW maar ook van andere partners.'

Het gevaar bestaat dat de impact van het netwerk enkel beperkt blijft tot de deelnemende vertegenwoordigers. Niet alle scholen nemen deel en dus stroomt niet alle informatie van wat het netwerk op het getouw zet door. Sigrid: 'Ik vraag me af: weten alle leerkrachten van het bestaan van deze initiatieven af? We moeten nadenken op welke manier de informatiedoorstroming nog beter kan, zowel naar **leerkrachten** als naar **ouders**.'

Kleinschaligheid als voordeel

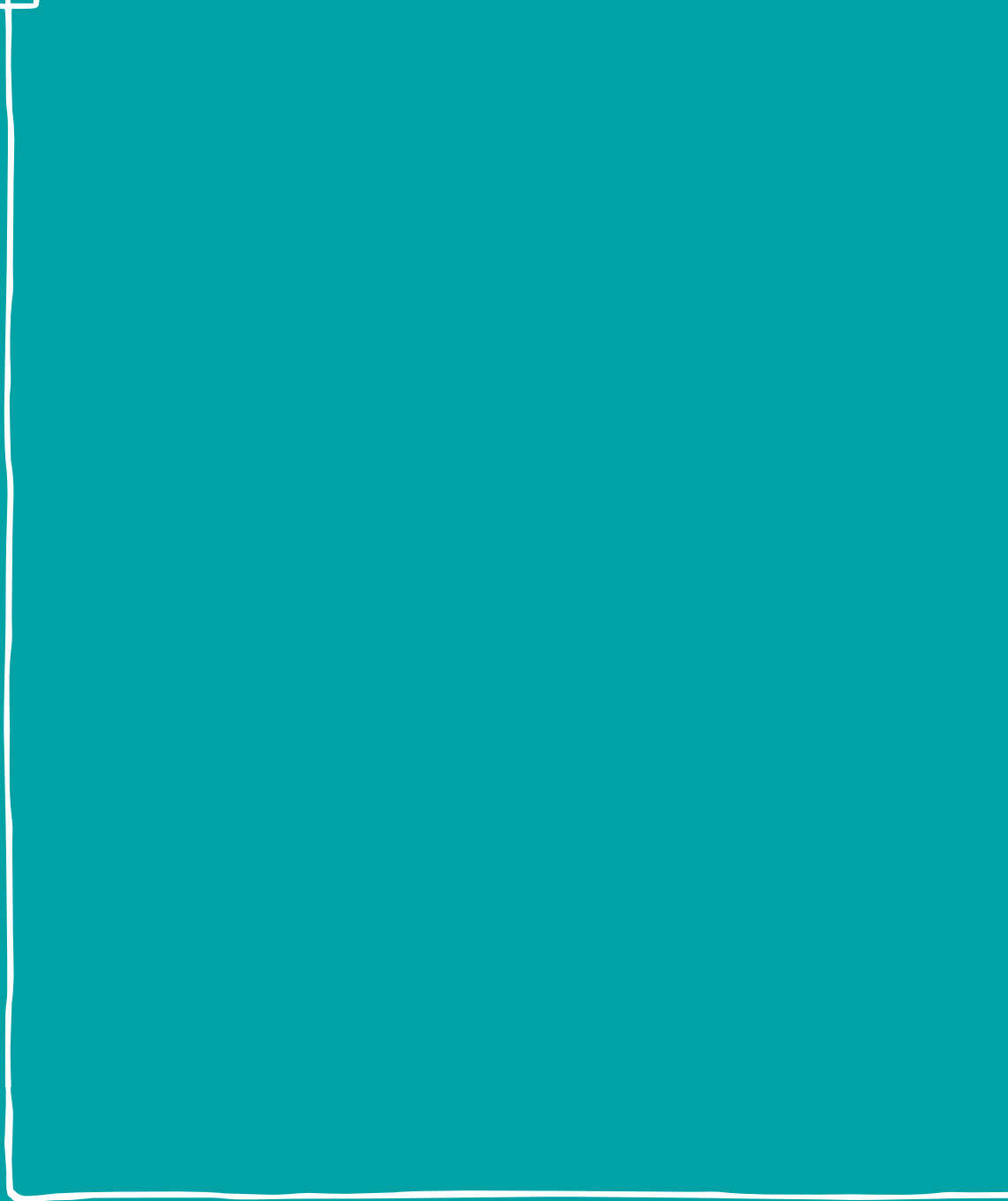
De **kleinschaligheid** van de gemeente Boom biedt voordelen. 'Ons kent ons in Boom', lacht Lize. 'De schepenen zijn heel aanspreekbaar. Kun je je in een grote stad voorstellen dat de medewerkers van het Huis van het Kind iedereen van de sportdienst kennen? Ja, in ons netwerk zit ook een medewerker van de sportdienst! Vraag en aanbod zijn op die manier snel op elkaar ingespeeld. Je kan sneller aan de slag gaan.'

Tips voor wie een Lokaal Netwerk Armoede wil opzetten

- › Maak de doelstelling van het netwerk duidelijk.
- › Ga niet over één nacht ijs bij het aanduiden van de coördinator.
- › Creëer positieve ervaringen door quick-wins.
- › Ken je netwerkliden en durf inspanningen vragen.
- › Toets projecten, acties en gedragingen af aan de visie (ook tussentijds).
- › Durf naar projecten te kijken vanuit het perspectief van de ander. Sommige projecten zijn zeer interessant, maar iedereen kleurt het vanuit het eigen referentiekader anders in. Communicatie, bevragen van alle partijen is zeer belangrijk.
- › Denk na over het tijdstip bij het lanceren van projecten. Een schooljaar heeft een ander verloop dan een kalenderjaar.

23 |





Deel 3

Aanbevelingen
voor beleid
en praktijk



De school is een plek waar kinderen tot hun recht moeten komen. Aan hun rechten komen is echter een even belangrijk aspect in de strijd tegen kinderarmoede. De eerste opdracht zal vooral door de school ingevuld worden, de tweede is in feite een opdracht voor het welzijnswerk. Beide zijn met elkaar verbonden en kunnen apart geen waardevol resultaat bereiken: welke school kan er immers aan voorbijgaan dat een kind 'niet aan de eigen rechten toekomt'? Hoe kan het dan ooit ten volle tot recht komen?

Uit dit onderzoek bleek dat deze combinatie van rechten de belangrijkste drijfveer vormt voor (de zoektocht naar meer) samenwerking tussen onderwijs en het welzijnsveld. We willen de lezer uitdagen om aan de slag te gaan in de eigen praktijk. Tegelijk zien we ook een rol weggelegd voor lokale en bovenlokale actoren. We puren deze aanbevelingen vanuit onze onderzoeksresultaten en -inzichten.

Vlaamse overheid

- › Concretiseer dwarsverbanden tussen de verschillende beleidsdomeinen. Een goede afstemming tussen de agentschappen én de ministers van Onderwijs, Welzijn en Jeugd is aangewezen. Een voorbeeld hiervan is o.a. de draaischijffunctie van het CLB die zowel in het decreet Integrale Jeugdhulp als in het decreet Leerlingenbegeleiding opgenomen is.
- › Zet in op transversale beleidsthema's met mandaten die lokaal uitgevoerd kunnen worden. Voorbeelden zijn kinderarmoede, gelijke onderwijskansen ...
- › Erken expertises binnen de verschillende beleidsdomeinen.

Specifiek naar het domein Onderwijs

- › Zoek beleidsdomeinoverschrijdend naar meer structurele oplossingen om zowel scholen als ouders beter te ondersteunen en een structurele brug te bouwen tussen het onderwijs en het welzijnsveld. Bouw de pedagogische begeleidingsdiensten verder uit. Zij krijgen binnen het decreet Leerlingenbegeleiding immers een expliciete rol in het ondersteunen van scholen om hen in deze materie te professionaliseren (bv. rond kwetsbare ouders, armoede, schoolkosten, trauma-verwerking ...).
- › Stimuleer meer netoverschrijdende initiatieven vanuit de overheid, bijvoorbeeld CLB's die de samenwerking aangaan met alle scholen (van alle netten) in een afgebakende regio.

- › Creëer een kader dat de uitrol van multidisciplinaire teams op scholen mogelijk maakt.
- › Stimuleer scholen opdat ze lokaal samenwerken met welzijnspartners en andere scholen.

Specifiek naar het domein Welzijn

- › Stimuleer regionale samenwerkingen met scholen om preventiever in te spelen op welzijnsnoden die zich aanbieden in de scholen.
- › Neem onderwijs als cruciale partner mee om een ruime waaier aan sociale grondrechten en kinderrechten te realiseren en zo onderbescherming tegen te gaan.
- › Onderzoek de versnippering tussen de diverse beleidsniveaus om verlies van kracht en middelen te vermijden.

Lokale overheden (stad, OCMW-beleid, flankerend onderwijs ...)

- › Laat het welzijnsbeleid van de stad beter aansluiten op de welzijnsnoden die zich op de school aandienen en laat dit beleid daarbij een gecoördineerde aanpak organiseren (cf. regierol). Zet hierbij het potentieel van het lokaal bestuur in.
- › Zet in op aanspreekpunten die op en rond de school allerlei welzijnsnoden kunnen capteren om samenwerkingen uit te bouwen (cf. wijkcoördinatoren, lerende netwerken, brugfiguren ...).
- › Speel in op de noden en de mogelijkheden van de regio's en wees een antenne voor de bovenlokale structuren.
- › Professionaliseer scholen, welzijnspartners en andere actoren in hun samenwerking naar aanleiding van verschillende lokale welzijnsnoden.

Scholengemeenschappen, scholengroepen, koepels, inrichtende machten, pedagogische begeleidingsdiensten, CLB's

- › Vang welzijnsnoden op en bedenk systemen ter bevordering van samenwerken om de welzijnsnoden op en rond de scholen aan te pakken. Stimuleer hierbij samenwerkingen op lange termijn met verschillende relevante partners.
- › Speel je rol om welzijnsnoden binnen scholen (boven)lokaal te signaleren aan de verschillende overheden.

- › Benut het potentieel van samenwerkingsverbanden tussen scholen om interprofessioneel denken, handelen en leren te stimuleren. Dat kan bijvoorbeeld via interviews, via ondersteuningstrajecten van pedagogische begeleidingsdiensten. Onderwerpen zijn: beroepsgeheim, interprofessionele expertise en handelingsruimte, communiceren ...
- › Geef scholen en CLB's de tijd om voor hun specifieke samenwerking een en ander in dit kader goed af te spreken.

Scholen

- › Bouw een netwerk uit met relevante lokale welzijnsactoren of benut de bestaande netwerken. Tracht dat structureel aan te pakken.
- › Erken het eigenaarschap van ouders. Beschouw hen als partners en maak thema's bespreekbaar. Dit versterkt het natuurlijke weefsel van de school zodat ze kan vervellen tot een 'gemeenschap'.
- › Bouw een breed zorgteam uit (bv. zorgcoördinatoren, brugfiguur ...) en geef voldoende aandacht voor de signalen van dat team. Erken de functie van zo'n breed zorgteam in een school. Beperk het 'brandjes blussen'.
- › Zorg voor een stevige verankering van een integraal en breed zorgbeleid met oog voor ruimere welzijnsproblematieken van gezinnen.
- › Verzorg en optimaliseer de communicatie in de school, naar de ouders en welzijnsactoren.

Welzijnsveld

- › Erken de school als autoriteit en gebruik de expertise.
- › Vang welzijnsnoden op en bedenk systemen die samenwerken bevorderen om de welzijnsnoden aan te pakken.
- › Speel je rol om welzijnsnoden vanuit de scholen (boven)lokaal te signaleren aan de verschillende overheden.
- › Benut het potentieel van samenwerkingsverbanden tussen scholen en welzijnspartners om interprofessioneel denken, handelen en leren te stimuleren. Dat kan bijvoorbeeld via interviews, via ondersteuningstrajecten van pedagogische begeleidingsdiensten. Onderwerpen zijn: beroepsgeheim, interprofessionele expertise en handelingsruimte, communiceren ...
- › Geef scholen en CLB's de tijd om voor hun specifieke samenwerking een en ander in dit kader goed af te spreken.

Eindnoten

- 1 Grondwet artikel 23 en 24
- 2 https://www.departementwvg.be/sites/default/files/media/2011_Vlaamse_Sociaal_Huis_Inspirerende_Praktijken.pdf
- 3 <https://www.departementwvg.be/welzijn-en-samenleving/gbo>
- 4 POD MI project Mission, resultaten en ervaringen, te raadplegen via <https://www.kortrijk.be/mission>
- 5 <https://www.jeugdhulp.be/netwerken/een-gezin-een-plan>
- 6 <https://www.topuntgent.be/projecten/routeplanner/downloads.php>
- 7 https://www.samenlevingsopbouw-oost-vlaanderen.be/sov_project/kansarm-maar-niet-kansloos/
- 8 <https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/ambtsgeheim-en-beroepsgeheim-in-onderwijs>
- 9 In het AMIF-project 'Kleuterparticipatie door ouderbetrokkenheid' kregen kleuterleerkrachten, kinderbegeleiders uit de opvang en welzijnsorganisaties de middelen om een professionaliseringstraject te lopen. Dat mondde uit in de publicatie Warm, welkom en wederkerig, downloadbaar via de websites het Steunpunt Diversiteit en Leren (UGent) en VBJK.
- 10 Sociale Dienst is de korte formulering van het Departement Sociale Dienstverlening van Stad en OCMW Gent.
- 11 <https://www.onderwijsinspectie.be/nl/het-referentiekader-voor-onderwijskwaliteit-ok>
- 12 <http://www.prodiagnostiek.be/>
- 13 Uit het decreet betreffende de leerlingenbegeleiding in het basisonderwijs, het secundair onderwijs en de centra voor leerlingenbegeleiding (bron: B.S. 25/06/2018).
- 14 <https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/een-beleid-op-leerlingenbegeleiding>
- 15 Uit: *Reach out!* (2014), p. 130: Beelen, S., De Maeyer, J., Dewaele, C., Grymonprez, H., Mathijssen, C. (2014). *Reach out! Praktijkboek voor outreachend werken*. Leuven: LannooCampus. http://www.kenniscentrumisos.be/wp-content/uploads/2017/06/Outreachend-Werken_Handboek.pdf
- 16 <https://sociaal.net/verhaal/andries-baart-presentie/>, <https://www.presentie.nl/>

Referenties en bibliografie

- a Zie o.a. Hirtt, Nicaise & De Zutter (2007). *De school van de ongelijkheid*.
- b Salinas, D. (2017), 'How do schools compensate for socio-economic disadvantage?', *PISA in Focus*, No. 76. Paris: OECD Publishing.
- c Roose, I. & Pulinx, R. (2014). *Kleine kinderen, grote kansen. Hoe kleuterleraars leren omgaan met armoede en ongelijkheid*.
- d Op den Kamp, H., Van Gyes, G. & Desmedt, E. (2007). *Beroepsprofiel Brugfiguur in het Basisonderwijs*. Leuven: Katholieke Universiteit Leuven. Hoger Instituut voor de Arbeid.
- e Coene, J., Raeymaeckers, P., Hubeau, B., Goedemé, T., Remmen, R. & Van Haarlem, A. (2018). *Jaarboek armoede en sociale uitsluiting*. Leuven: Acco.
- f Eindrapport Inch-project. Downloaden: https://medialibrary.uantwerpen.be/old-content/container33822/files/Final%20report_Integrated%20networks%20to%20combat%20child%20poverty.pdf
- g Beelen, S., De Maeyer, J., Dewaele, C., Grymonprez, H., & Matthijssen, C. (2014). *Reach out! Praktijkboek voor outreachend werken*. Leuven: Lannoo.
- h Vandekinderen, C., Roose, R., Raeymaeckers, P. & Hermans, K. (2018). *Sociaal-werkconferentie 2018, Sterk Sociaal Werk. Eindrapport*. Leuven: Steunpunt Welzijn Volksgezondheid en Gezin.
- i De Mets, J. , Peleman, B., Seghers, M., Vervaet, V. & Van Laere, K. (2018) *Warm, welkom en wederkerig. Naar een goede ouder-schoolsamenwerking. Inspiratieboek voor kleuteronderwijs*. Gent: VBJK/SDL/Ugent.
- j Juchtmans, G. (2018). *Een drielvoudige inbedding voor kwetsbare gezinnen. Over brugfiguren, brugorganisaties en hun netwerk*. HIVA KULEuven <https://www.overbruggen.be/rapport.pdf>
- k Uit: *Reach out!* (2014), p. 130: Beelen, S., De Maeyer, J., Dewaele, C., Grymonprez, H., Mathijssen, C. (2014). *Reach out! Praktijkboek voor outreachend werken*. Leuven: LannooCampus. http://www.kenniscentrumisos.be/wp-content/uploads/2017/06/Outreachend-Werken_Handboek.pdf
- l Van Dijck, L. & Raeymaeckers, P. (2012). *Over netwerken en sociale innovatie. De kracht van een lokaal bestuur*.

