

A photograph of two young girls with long dark hair, seen from behind, sitting on the floor and painting a large mural on a wall. The mural features stylized yellow flowers and green foliage. The girl on the left is holding a paintbrush and applying paint to the wall. The girl on the right is looking at the wall. The scene is lit with warm, yellow light.

Vrije tijd tussen de school(m)uren

Kinderen over hun niet-schoolse tijd in vijf brede scholen

Johan Meire

Onderzoekscentrum Kind & Samenleving

2011



Vrije tijd tussen de school(m)uren
Kinderen over hun niet-schoolse tijd in vijf brede scholen

Johan Meire

Onderzoekscentrum Kind & Samenleving vzw, Brussel

2011

Dankwoord

Heel veel dank allereerst aan alle kinderen die aan dit onderzoek hebben meegewerkt:

- 👤 Ali, Alijsa, Amelie, Amin, Andries, Ayla, Britney, Bryan, Brent, Cenzi, Chaïma, Cis, Dax, Efkan, Elyes, Emile, Evelijn, Francesca, Hannah, Incilay, Imane, Indy, Ine, Isore, Jaimie, Jens, Khavra, Leonie, Linde, Lucas, Mackenzie, Maité, Marieke, Marwane, Maxim, Meriem, Mohammed, Nassima, Neel, Nhicky, Niels, Nine, Noehaila, Ornella, Ouidad, Quinten, Robbe, Sanaa, Sara, Senne, Sissi, Toon, Una, Victor, Yannick, Yilmas, Yolanne, Youssef, Zakaria.

Dit onderzoek werd uitgevoerd in vijf brede scholen: basisschool Het Hinkelpad in Berchem, Edugo Sint-Bernadette in Gent (Sint-Amandsberg), Sint-Jozef basisschool in Kortrijk, De Vierwindenschool in Molenbeek, en de gemeentelijke basisschool Retie. We willen de betrokken leerkrachten en de directies van de deelnemende scholen van harte danken voor de zeer vlotte samenwerking. Met name gaat dank uit naar wie speciaal tijd vrijmaakte voor meer uitleg over de school:

- 👤 Dirk Lynen (Berchem)
- 👤 Mieke Le Loup, Nora Benchicar en Katrien De Vuyst (Gent)
- 👤 Marleen Dierickx en de stuurgroep Brede school (Kortrijk)
- 👤 Dirk Letens (Molenbeek)
- 👤 Guy Mermans en Jan Cuypers (Retie)

Heel veel dank ook aan de mede-onderzoekers:

- 👤 Hilde Lauwers van *Kind & Samenleving* voor het modereren van enkele gesprekken en An Piessens voor de inhoudelijke suggesties.
- 👤 Liv Colonne, Audrey Deleu en Miet Durnez van het *Expertisecentrum Brede School – Vlaanderen* (Katho Tielt) gaven feedback bij de opzet van het onderzoek, contacteerden scholen en voerden mee de gesprekken uit, net als hun collega Kathleen Gielis.



Expertisecentrum
BREDE SCHOOL

Met steun van de
Vlaamse overheid



Dit onderzoek maakt deel uit van het beleidsplan 2010-2012 van Kind & Samenleving en wordt aldus gefinancierd door de Vlaamse Overheid.

Inhoud

HOOFDSTUK 1: INLEIDING	7
1.1 Een tijdsbelevingsonderzoek	7
1.2 ‘Brede school’?	10
1.3 Methodiek en verloop van het onderzoek	15
HOOFDSTUK 2: VIJF BREDE SCHOLEN	20
Gemeentelijke basisschool Retie	20
Het Hinkelpad, Berchem	22
Sint-Jozefschool, Kortrijk	24
Vierwindenschool, Molenbeek	26
EDUGO Sint-Bernadette, Gent	28
HOOFDSTUK 3: KIJKEN OVER DE SCHOOLMUREN?	30
3.1 Meer dan alleen maar les krijgen	30
3.2 Openheid tussen school en buurt	31
3.3 De school als ondersteunende actor	38
HOOFDSTUK 4: VRIJE TIJD TUSSEN DE SCHOOL(M)UREN	41
4.1 Kwantiteit en diversiteit	41
4.2 Een schoolse context in de vrije tijd? Over begeleiding, discipline en vrijheid	43
4.3 Engagement?	51
4.4 Nood aan een andere omgeving na school?	53
HOOFDSTUK 5: DE MEERWAARDE VAN BREDESCHOOLTijd VANUIT HET PERSPECTIEF VAN KINDEREN	57
5.1 ‘Een sportclub, maar dan gratis’?	57
5.2 Welke vrije tijd is prioritair?	60
5.3 Kansen en beperkingen van de (brede)schoolcontext	61
5.4 Verbreden van de leefwereld en toeleiding	69
HOOFDSTUK 6: BESLUITEND	75
6.1 Brede school, bescheiden realiteit	75
6.2 De brede school worstelt met de niet-schoolse tijd in de schoolcontext	79
6.3 Over diversiteit en uitdagingen	83
REFERENTIES	88
Bijlage	90

HOOFDSTUK 1

INLEIDING

Scholen doen meer dan alleen maar les geven. De brede school wil een bredere leer- en leefomgeving zijn voor kinderen en legt daarom, door samen te werken met partners uit de buurt, verbindingen tussen de school en andere belangrijke omgevingen voor kinderen. Zo verbindt ze ook de schooltijd en de vrije tijd van kinderen, hoezeer die tijd ook verschillend georganiseerd mag zijn.

Dit rapport bekijkt hoe vijf brede scholen een rol opnemen in de vrije tijd van kinderen. Het gaat met name na hoe kinderen die vrije tijd tussen de school(m)uren beleven: vrije tijd na de schooluren of tussen de middag, binnen of verbonden met de schoolcontext.

In dit inleidende hoofdstuk motiveren we het belang van een tijdsbelevingsonderzoek bij kinderen in brede scholen (1.1). We beschrijven de ambities van de brede school in Vlaanderen en Brussel en de invulling ervan op het terrein (1.2). Tot slot gaan we in op de methodologie en het verloop van het onderzoek dat in dit rapport wordt beschreven (1.3).

1.1 Een tijdsbelevingsonderzoek

Deze studie kadert in een groter onderzoek naar de tijdsbeleving van kinderen. Dat gaat na hoe kinderen omgaan met de manier waarop de tijd is georganiseerd in diverse omgevingen uit hun leefwereld, zoals het gezin (Meire 2011) en vrijetijdscontexten zoals de speelpleinwerking (Meire 2008), de buitenschoolse kinderopvang (Meire 2009) en de sportclub (Willekens & Meire 2010). Telkens is de vraag hoe kinderen de tijd in deze omgeving beleven, hoe ze omgaan met de mogelijkheden en de beperkingen die de organisatie van de tijd hen biedt of oplegt, en hoe ze de tijd samen met volwassenen vorm en kleur geven (zie Meire 2010a voor een overzicht).

Ook de brede school is in dit opzicht een interessante context. Een brede school doet uitdrukkelijk en bewust meer dan ‘alleen maar lesgeven’ en wil via samenwerkingsverbanden meer ontwikkelingskansen aan kinderen bieden. Naast die inhoudelijke doelstellingen heeft de brede school ook een tijdsorganisatorische relevantie. De brede school heeft de ambitie om de bredere leer- en leefomgeving van kinderen te erkennen en te versterken. Ze brengt verschillende sectoren en leef- en leerdomeinen met elkaar in contact, en verbindt zo ook verschillende soorten tijd. Ze geeft een stroomlijning aan de combinatie van schooltijd en georganiseerde vrije tijd (of breder: de niet-schoolse tijd), waarbij beide op zekere manier worden geïntegreerd. Hoe combineert de brede school deze verschillende tijdsordes? Welke kansen kan ze daarin bieden voor kinderen en waar stuit de brede school op haar grenzen? En hoe beleven kinderen die vrije tijd tussen de school(m)uren – vrije tijd binnen of verbonden met de schoolcontext, na de schooluren of tussen de middag?

1.1.1 Waarom een tijdsbelevingsonderzoek?

Tijdsbelevingsonderzoek bij kinderen kan op deze kwesties inhaken. Dat de brede school verschillende soorten tijd met elkaar verbindt, is onder meer interessant omdat we weten dat

de dag van kinderen vaak een aaneenschakeling is van periodes in aparte ‘eilandjes’ waartussen kinderen zich moeten verplaatsen (Zeiher & Zeiher 1994). De situatiewissels tussen thuis, school, opvang, georganiseerde vrijetijdactiviteit,... brengen kinderen telkens op andere plaatsen en tussen andere personen, maar ze houden ook telkens een nieuwe manier van tijdsgebruik en tijdsordening in (Zeiher 2003). Nu eens is die tijdsorganisatie sterk voorgestructureerd, dan weer erg open, nu eens dwingend (er valt niet over te onderhandelen), dan weer flexibel. De ene tijdsorganisatie laat behoorlijk wat autonomie voor kinderen toe, de andere veel minder.

Ondanks die veelheid aan wissels hebben de meeste kinderen niet het gevoel dat ze het daardoor druk hebben (Meire 2011). Uit tijdsbelevingsonderzoek bij kinderen weten we dat niet tijdsdruk maar autonomie – greep hebben op je tijd – voor kinderen de centrale tijdsproblematiek is (Wehr 2009). Daarom heeft Kind & Samenleving de centrale focus in het tijdsbelevingsonderzoek bij kinderen gelegd op het temporeel actorschap van kinderen: hoe gaan kinderen om met de organisatie van de tijd in diverse contexten? Elke omgeving – het gezin, de school, de sportclub – heeft zijn eigen tijdsorganisatie. Die stelt kinderen voor bepaalde taken (op tijd komen, zich haasten, ‘meedoen’...), geeft kinderen mogelijkheden en beperkingen in hoe zij de tijd kunnen invullen, en laat kinderen in grotere of kleinere mate mee de sfeer van de omgeving mee bepalen (zie Meire 2010a). Via dit actorschap streven kinderen onder meer naar autonomie: zelf greep hebben op de tijd.

Autonomie staat als vanzelfsprekend centraal in de ‘vrije tijd’ van kinderen. Vrije tijd zou kunnen gezien worden als tijd waarover je niet ter verantwoording geroepen wordt of kan worden (van der Poel 2004: 35). Wat ‘vrije tijd’ is, heeft dus te maken met de sociale organisatie van die tijd: moet ik tegenover iemand legitimeren wat ik met die tijd doe, of niet? Dat veronderstelt een grote mate van zelfbeschikking over de tijd: ik kan de tijd zelf vorm geven en invullen, of ik maak de keuze om de tijd te laten organiseren door anderen, zoals de sportclub of de jeugdbeweging.

In sommige contexten heeft de vrije tijd een niet zo eenduidig statuut. In de buitenschoolse opvang (Meire 2009) is de vrije tijd meestal ook in zekere mate verplichte tijd. Ook in een schoolomgeving is vrije tijd verre van vanzelfsprekend: de school is net een omgeving waar men wel voortdurend ter verantwoording wordt geroepen over de tijd. Hoe zit dat dan met vrije tijd in diezelfde omgeving? De vraag naar de beleving van vrije tijd tussen de school(m)uren gaat dus ook altijd over de verhouding van verschillende soorten tijd.

1.1.2 Vrije tijd en brede school

De integratie van tijdsordes die de brede school voorziet, brengt een aantal mogelijke spanningsvelden met zich mee.

De meest voor de hand liggende daarvan is meest eigen aan de brede school: de spanning tussen school(se) en niet-school(se) tijd. In hoeverre is vrije tijd mogelijk op school, waar de doorgebrachte tijd doorgaans verplichte tijd is? Hoe verhoudt vrije tijd op school zich tot de schooldag die zelf reeds zoveel tijd in dezelfde context in beslag neemt?

Daarenboven zijn er spanningsvelden die in de georganiseerde vrije tijd van kinderen altijd wel een rol spelen. De vrije tijd wordt niet ‘zomaar’ georganiseerd: er liggen ideeën aan ten grondslag over een goeie, zinvolle besteding van die tijd. Daarin bestaat een potentiële spanning tussen ‘vrije tijd nu’ (spelen, plezier, zelfbeschikking over de tijd) en de pedagogische, gezondheids- of ontwikkelingswaarde die vrije tijd ‘voor later’ heeft. Is de sport op school er voor het plezier, of om kinderen te helpen om de norm van een uur per dag

matige tot intense beweging te halen en zo gezond op te groeien? En als de naschoolse tijd ‘vrije’ tijd is, staat dit dan niet in een gespannen relatie met het vooraf invullen en organiseren van die vrije tijd door het aanbieden van activiteiten?

Een spanning tussen vrijblijvendheid en engagement, tot slot, ligt ten dele onder de vorige spanningsvelden. Ze is eigen aan alle vrije tijd die om zekere redenen ook ‘verplichte’ tijd kan zijn. Klassieke georganiseerde vrijetijdsactiviteiten steunen op een vorm van lidmaatschap en een daarbij horend engagement: je komt elke zondag naar de jeugdbeweging, je zet je ten volle in tijdens de trainingen, het is vanzelfsprekend dat je de aangeboden activiteiten volgt... De keuze om lid te worden, maakt het voor de clubs mogelijk om de tijd die daar wordt doorgebracht, vrij sterk vooraf te structureren en in te vullen. Voor een aantal andere vrijetijdscontexten is dat heel wat minder evident. Zo is de tijd in de kinderopvang wel ‘vrije tijd’, maar die is maar door weinig kinderen zelf gekozen. In een dergelijke context is het niet zo vanzelfsprekend om van kinderen een groot engagement te verwachten, en ligt het dus niet zonder meer voor de hand om die vrije tijd in te vullen met ‘te volgen activiteiten’. Die vraag kan zich ook stellen voor de bredeschoolactiviteiten na de schooluren. Verwachten die, na een inschrijving bijvoorbeeld, dat kinderen zich engageren om altijd te komen en mee te doen? Of hebben ze een zo laagdrempelig mogelijk en dus meer vrijblijvend karakter?

1.1.3 Een onderzoek in brede scholen vanuit de tijdsbeleving van kinderen

De scholen in dit onderzoek zijn vanuit bovenstaande onderzoekskwesties aangesproken en geselecteerd. Hun bredeschoolwerking heeft dan ook in grote mate te maken met de vrije tijd. Hierbij gaat het niet om een onderzoek naar (de organisatie van) de brede school zelf: wél ligt de nadruk uitdrukkelijk op het perspectief van de kinderen en hun eigen beleving van de ‘bredeschooltijd’. Het onderzoek is vormgegeven vanuit de vraag hoe *kinderen* omgaan met de manier waarop de brede school hun vrije tijd op of met de school organiseert.

Dergelijk onderzoek is in brede scholen nog onbestaande. Terwijl in Nederland de brede school soms ook vanuit een tijdsproblematiek wordt vormgegeven (zoals in een ‘verlengde schooldag’; zie 1.2.3), is ook daar nog nauwelijks onderzoek met kinderen gebeurd over het thema.¹ Dat is enigszins merkwaardig, gezien kinderen toch de eerste gebruikers van de (brede) school zijn. Het onderzoek naar brede scholen heeft meestal een organisatorische focus, en gaat nog veel minder over de inhoud ervan en over de beleving van kinderen.

Zo bevat een **verkenkend onderzoek naar de impact van de brede school in Vlaanderen** (Joos e.a. 2010) onder meer een kwalitatieve bevraging van bredeschoolcoördinatoren, maar niet van kinderen. In het kader van datzelfde onderzoek werd door Steunpunt Jeugd, de Vlaamse Jeugdraad en de Vlaamse Scholierenkoepel wel een bevraging gedaan bij 35 leerlingen uit 6 scholen, waarbij één lagere school.² De activiteiten bleken bij de kinderen en jongeren goed gekend, al is niet altijd duidelijk welke binnen de brede school passen. Er is vraag naar meer activiteiten, meer sport en meer keuze in de activiteiten.

¹ Er is enig internationaal onderzoek naar het effect van de manier waarop (onder meer) brede scholen de schooltijd anders vorm geven over de dag, de week of het jaar, maar dat heeft enkel aandacht voor cognitieve en leereffecten en kampt bovendien vaak met methodologische problemen (Driessen e.a. 2010). Het is ook eerder Noord-Amerikaans dan Europees. De gevonden effecten zijn klein, en, mits aan een aantal randvoorwaarden is voldaan, positief. Inhoudelijke samenhang tussen de schooltijd zelf en de naschoolse tijd, hoog gekwalificeerde begeleiders en aandacht voor individuele kinderen lijken (voor die cognitieve effecten) de belangrijkste factoren.

² http://www.vlor.be/sites/www.vlor.be/files/vlor_bredeschool_steunpuntdiversiteitenleren_o.pdf

Dit onderzoek bevraagt wel in de eerste plaats kinderen. Het is allereerst een tijdsbelevingsonderzoek en geen ‘effectmeting’ of impactbevraging zoals die bij volwassen bredeschoolactoren wel al is gebeurd (Joos e.a. 2010).

1.2 ‘Brede school’?

1.2.1 Wat is een brede school?

In opdracht van de Vlaamse Overheid werkte het Steunpunt Diversiteit en Leren een **referentiekader voor de Brede School** uit (Joos & Ernalsteen 2010). Daarin wordt de brede school als volgt omschreven:

Een Brede School is:

- *een samenwerkingsverband tussen verschillende sectoren waaronder één of meerdere scholen*
- *die samen werken aan een brede leer- en leefomgeving in de vrije tijd en op school*
- *met als doel maximale ontwikkelingskansen*
- *voor alle kinderen en jongeren.*

Organisatorisch is de brede school dus niet ‘een school’, maar een breed samenwerkingsverband. Er is dan samenwerking tussen een school of scholen en “minstens twee andere sectoren” (Joos & Ernalsteen 2010: 7), zoals jeugdwerk, buurtsport, bibliotheek, opbouwwerk, culturele organisaties, kinderopvang... Het hoeft daarbij niet noodzakelijk de school te zijn die het samenwerkingsverband trekt.

In de periode 2006-2009 werden door de Vlaamse Overheid (Ministerie van Onderwijs) 17 proefprojecten Brede School officieel gesubsidieerd. Het Steunpunt GOK volgde die op en distilleerde uit deze proefprojecten een aantal criteria voor een brede school, die omschreven worden als “noodzakelijke voorwaarden voor een dynamische en kwalitatieve bredeschoolwerking” (Joos & Ernalsteen 2010: 5), weliswaar met dien verstande dat een beginnende brede school niet even sterk aan alle criteria tegelijk kan voldoen. In die zin gaat het eerder om streefdoelen die de beginnende brede school wil halen om tot een volwaardige en kwalitatieve werking te komen.

De criteria worden als volgt geformuleerd (overgenomen uit Joos & Ernalsteen 2010: 5):

Er is sprake van een Brede School wanneer

- *maximale ontwikkelingskansen van kinderen en jongeren centraal staan*
- *de werking breder is dan die van een school zowel in doelen, publiek, activiteiten,...*
- *er een duidelijke band is met de omgeving in doelen, acties en partners*
- *een contextanalyse de basis vormt voor het formuleren van maatschappelijk relevante doelen*
- *er wordt gestreefd naar diversiteit in activiteiten en verschillende registers aan bod komen (breed leren, verbreden en versterken)*
- *er verbindingen worden gelegd tussen binnen- en buitenschools leren*
- *diverse partners samenwerken aan heldere gezamenlijke doelen*
- *leerkrachten actief worden betrokken bij de bredeschoolwerking*
- *de werking zich richt op concrete problemen en de veranderingen zichtbaar maakt voor iedereen*

- *de werking planmatig verloopt en wordt uitgezet op zowel lange, middellange als korte termijn*
- *een coördinator het geheel van de werking overkoepelt, aanstuurt en opvolgt*
- *er sprake is van een win-win situatie voor de betrokken partners.*

Het eerste criterium is de centrale doelstelling van de brede school: “Succesvolle Brede Scholen creëren een klimaat waarin álle kinderen en jongeren maximale kansen krijgen om zich te ontwikkelen” (Joos & Ernalsteen 2010: 7). De brede school geeft allerlei ervaringen en ontmoetingskansen die kinderen doen leren en hen plezier geven; de omgeving is ook een soort oefenruimte voor de complexe samenleving waarin kinderen hun plaats moeten vinden.

Kernaspecten in de (maximale) ontwikkelingskansen van kinderen zijn daarbij:

- gezondheid (lichamelijk en mentaal; gezonde levensstijl; continuïteit in opvoeding en verzorging)
- veiligheid (fysieke veiligheid, geborgenheid, respect, aandacht...)
- voorbereiding op de toekomst (diploma, voorbereid op werk, stimulerende leefomgeving ervaren)
- talentontwikkeling en plezier (genieten, mogelijkheid tot opleiding en hobby's, en vrijheid om te spelen)
- maatschappelijke participatie (actief en positief betrokken zijn bij de omgeving, burgerschap).

Een brede school werkt in principe op elk van die vijf aspecten, maar de lokale context zal mede bepalen waaraan prioriteit gegeven wordt.

1.2.2 Wat betekent een brede school voor kinderen?

Meerwaarde

De brede school kan een meerwaarde betekenen voor de kinderen, voor ouders en de buurt, en voor de partners.

De brede school wil een meerwaarde voor kinderen creëren via een sterker aanbod, de ondersteuning van ontwikkelingskansen, en het stimuleren van gelijke kansen (Joos & Ernalsteen 2010: 18). De gedachtegang achter de brede school is dan als volgt. De samenwerkingsverbanden zorgen voor een groter, diverser, beter gekend, toegankelijker en kwalitatief beter aanbod aan activiteiten in de buurt en op school. Die bewerkstelligen een sterkere leer- en leefomgeving van de kinderen, en ze geven kinderen de kans om hun talenten te ontwikkelen. Daarbij krijgen ouders, leerkrachten en andere volwassenen een breder beeld van de competenties en talenten van kinderen. Die volwassenen, en met name ouders, krijgen in de brede school ook vaak extra aandacht, zodat ook zij hun kinderen beter kunnen ondersteunen. Hoewel de brede school zich op alle kinderen richt, is er met name aandacht voor wie buiten de (brede) school om minder kansen of minder aanbod krijgt. Zo is de brede school ook een instrument dat gelijke kansen tussen kinderen kan bevorderen.

Pedagogische basis

Leren gebeurt overal, niet alleen op school. Er zijn diverse relevante leer- en opvoedingsmilieus. De school kan daar beter op aansluiten door verbindingen te maken met die andere milieus – het gezin, de (georganiseerde) vrije tijd, de buurt. Een brede school is

breed omdat ze het schoolse en het buitenschoolse tracht te verbinden. Meer op individueel niveau wordt ook 'het hele kind' aangesproken: breed leren (en breed leven) stapt af van een eenzijdige nadruk op het cognitieve.

Van een brede school is te verwachten dat acties die deze verbindingen leggen, niet los staan maar een zekere samenhang hebben, een bepaalde richting uit gaan. Dat is deels een kwestie van organisatie, van een structurele samenwerking. Daar is de voorbije jaren de meeste aandacht naar uitgegaan, omdat de samenwerking tussen partners en de coördinatie daarvan op het terrein geen vanzelfsprekende zaak blijkt en heel veel energie vergt. Maar de brede school 'gaat ook ergens over'. Het denken over het inhoudelijke, de bredere leer- en leefomgeving en de kansen die daar liggen, gaat in de praktijk nog moeizaam (Joos e.a. 2010:99). Zo is er pas recent in Vlaanderen een handreiking gemaakt ter ondersteuning van die inhoudelijke component (Ernalsteen & Joos 2011).

De inhoudelijke meerwaarde van een brede school – **wat doet een brede school?** – gaat volgens Ernalsteen & Joos (2011) over drie aspecten:

- Het *verbreden* van de leer- en leefomgeving: kinderen meer kansen bieden om zich veelzijdig, op allerlei manieren, te ontwikkelen. Dat blijkt in de praktijk de core business van de meeste brede scholen; het is het logische gevolg van de samenwerkingsverbanden. Het 'verbreden' kan door
 - kinderen meer en diverse activiteiten aan te bieden
 - het aanbod toegankelijker te maken
 - de (school-)infrastructuur open te stellen of te herinrichten
- Het *versterken* van de leer- en leefomgeving: wegwerken van hindernissen om te participeren, m.i.v. het ondersteunen van anderen uit de omgeving van kinderen en jongeren. Hier gaat het dus om het werken aan de randvoorwaarden voor ontwikkelingskansen. Dat wil zeggen:
 - barrières wegnemen die de ontwikkeling remmen: gezondheid, SES, veiligheid...
 - begeleiders van kinderen, zoals ouders, leerkrachten,... informeren en competenten maken om kinderen te ondersteunen (b.v. de buurt beter leren kennen)
 - de fysieke omgeving meer ondersteuning laten bieden
- Het *breed leren*: competenties opdoen in een concrete context die samenhang biedt, binnen en buiten de school. Zo wordt het leren 'levensechter'. Dat kan als volgt:
 - creëren en deelnemen: kinderen zijn mee verantwoordelijk voor een activiteit, die ook voor anderen betekenis heeft
 - ontmoeten: kinderen maken kennis met andere mensen, plaatsen, situaties...
 - oefenen: van een specifieke competentie in een concrete maatschappelijke context.

De drie aspecten worden verondersteld om samen de meerwaarde van de brede school uit te maken; hun verhouding zal afhankelijk van de lokale context wel anders liggen.

1.2.3 Lage Landen en hun Brede Scholen

Brede scholen in Nederland en de relatie met ‘andere tijden’

De brede school staat in Nederland in de uitwerking van het concept en in de realiteit op het terrein veel verder dan in Vlaanderen. In Nederland is de brede school in de jaren 1990 op gang gekomen, in navolging van soortgelijke initiatieven in Groot-Brittannië en Scandinavië, eerst onder meer als ‘Vensterscholen’ in Groningen of nog als ‘community schools’ en ‘forumscholen’. In 2005 waren er ongeveer 600 brede scholen in het basisonderwijs, in 2009 ongeveer 1200, en in 2011 meer dan 1600.³ De term ‘brede school’ wordt in Nederland ook vaak gebruikt, terwijl dat in Vlaanderen heel anders is.

De brede school heeft er ook een hele evolutie doorgemaakt (zie Landelijk Steunpunt Brede School 2011). Ze is ontstaan als een *klassieke brede school* in ‘kansenwijken’: passend in het jeugdwelzijnsbeleid en als een hefboom om achterstelling weg te werken en zo de ontwikkelingskansen van kinderen te vergroten. Zo werd de brede school eerst in grotere steden opgezet, en in nadien ook meer in de kleinere steden en gemeenten. Deze brede scholen evolueerden soms vooral naar een groter *netwerk in de buurt*, en er zijn ook brede scholen die eerder een *breed voorzieningengebouw* zijn, zonder inhoudelijke samenhang.

In Nederland is de brede school echter al vrij snel ook gekoppeld aan het dagverloop en dus aan de tijdsorganisatie van scholen en kinderopvang. In een *compact model* voorziet de brede school in een dagarrangement voor kinderen, terwijl recent een *integraal model* op de voorgrond treedt dat verschillende functies zoals school, opvang en vrijetijdsbestedingen in één gebouw en onder één regie samenbrengt. “De achtergrond voor het IKC [Integraal Kindcentrum] zijn teleurstellingen over samenwerking tussen de instellingen zoals in de brede school (veel overleg, geen leiderschap)” (Studulski 2009).

De koppeling van de brede school aan de organisatie van schoolse en naschoolse tijd heeft dus zeker de laatste jaren uitdrukkelijk aandacht gekregen (zie van der Grinten e.a. 2011; de nieuwsbrief ‘Andere tijden in onderwijs en opvang’; het jaarcongres Brede School gaat in mei 2012 over die ‘nieuwe tijden’). Zo zijn er in 2011 in zeven basisscholen scholen experimenten gestart met andere schooltijden (doorheen het schooljaar, en ook een ‘sluitend dagarrangement’), deels vanuit de bedoeling om kinderen een rustiger en minder versnipperd dagverloop te bieden, maar zeker ook vanuit de betrachting om werk, school, opvang en vrijetijd voor de ouders meer op elkaar te laten aansluiten. Dit past binnen een beleidsadvies van de Sociaal-economische Raad over ‘Tijden van de samenleving’ (2011).

Het beter doen aansluiten van school op kinderopvang staat centraal in het ‘(integrale) kindcentrum’ dat nu meer en meer de invulling of althans de betrachting lijkt te worden van ‘de brede school’ in Nederland. In het recente ‘integrale model’ wordt de brede school inderdaad meer en meer opgevat als een ‘campus’ waar alle diensten fysiek op één plek worden bijeengebracht. Zo staat de brede school nu eigenlijk vaak voor een ‘bouwproject’. Het gros van de nieuwsberichten over ‘de brede school’ gaat in Nederland over “de bouw van de brede school” in gemeente x of y.

Dit ‘Integraal Kindcentrum’ (IKC) wordt gestimuleerd door een wetswijziging (2007) die scholen verplicht om ook voor buitenschoolse opvang te zorgen, wanneer ouders daarom verzoeken. Bovendien zorgde het project ‘dagarrangementen en combinatiefuncties’ (2006-2008) ervoor dat gemeenten meer armslag kregen in het op elkaar afstemmen van school en de opvang voor en na school. Door de bovengenoemde wet kwam de opvang toch vooral in de

³ Presentatie van Frank Studulski op het VLOR-seminarie Brede School (VLOR, 16 december 2011). Zie http://www.vlor.be/sites/www.vlor.be/files/brussel_vlor_16_dec_de_brede_school_studulski.pdf

scholen zelf, en met name in de brede scholen, die in dezelfde periode een impuls kregen om hun personeel functies in de kinderopvang te doen combineren met het organiseren van sport- en cultuuractiviteiten. Door ook fysiek op dezelfde locatie te werken, zouden school, opvang en andere voorzieningen voor kinderen makkelijker in elkaar overvloeien, van elkaars infrastructuur gebruik maken, en mogelijk ook meer dezelfde pedagogische visie delen. Dat laatste valt evenwel nog af te wachten; zeker wanneer alle energie opnieuw lijkt te gaan naar de infrastructuur, is de samenwerking tussen de mensen daarin nog geen garantie.

In elk geval zijn dit ontwikkelingen die in Vlaanderen en Brussel nog in de kinderschoenen staan. De brede school wordt er nauwelijks of helemaal niet gelinkt aan de kwestie van de tijdsordening, en er is op het terrein nog zeer weinig evolutie naar het fysieke samenbrengen van onderwijs- en vrijetijdsvoorzieningen voor kinderen.⁴ Een uitzondering is Campus Nieuwland als 'eerste brede school in Brussel', die ook op deze definitie lijkt gebaseerd. Op die campus worden een basisschool, een secundaire school voor buitengewoon onderwijs, een crèche, buitenschoolse opvang, een muziekacademie en een ontmoetingscentrum voor opvoedingsondersteuning bijeengebracht. Deze brede school werd op 1 september 2011 geopend.

Wel wordt ook in één van de scholen in dit onderzoek, het Hinkelpad in Berchem, van een 'kindercampus' gesproken, met naast de school zelf een voorschoolse en een buitenschoolse kinderopvang.

Brede scholen in Vlaanderen en Brussel: relativering op zijn plaats

Eind jaren 1990, begin jaren 2000 werden in Vlaanderen de eerste aanzetten tot bredeschoolprojecten gegeven, waarbij 'Vlaggen & Wimpels' (vzw De Veerman, kunstprojecten in 'concentratiescholen') en 'Jouw kind groeit op in de wijk' in enkele Gentse buurten bij de pioniers hoorden. Een Vlaams beleid werd opgezet na het onderzoek van Pirard e.a. (2004) over de mogelijkheden van de brede school in Vlaanderen.

In 2006 werden **17 proefprojecten in Vlaanderen (14) en Brussel (3)** voor een periode van drie jaar gesubsidieerd door de Vlaamse Overheid (ministerie van Onderwijs) en opgevolgd door het Steunpunt GOK. Bij de meeste daarvan waren basisscholen betrokken. Bij deze proefprojecten Brede school was 'plezier en talentontwikkeling' veruit de vaakst genoemde focus in het werken aan kernaspecten van de ontwikkeling van kinderen. Ook maatschappelijke participatie was een belangrijke insteek (Joos e.a. 2010: 10, 74). Bijna alle proefprojecten werkten aan het aanbieden van meer, en meer diverse activiteiten, en dus aan het 'verbreden' van de leer- en leefomgeving van kinderen. Het 'versterken' (drempels verlagen) was eerder op ouders dan op kinderen gericht (ibid.: 11). En er bleek nog heel wat werk aan de winkel als het gaat over de participatie van kinderen bij de bredeschoolwerking (ibid.: 98).

Voor de periode 2010-2012 werd de focus van de proefprojecten verlegd naar het secundair onderwijs. De proefprojecten die **vanuit het jeugdbeleid van de Vlaamse Overheid** worden gesubsidieerd, gaan vooral over projecten bij jongeren vanaf 12 jaar (via steden en gemeenten, secundaire scholen en jeugdorganisaties, m.n. ter toeleiding naar het brede vrijetijdscircuit).⁵

⁴ Zie evenwel het programma voor scholenbouw **Scholen van morgen**, waar een aantal betrokken scholen uitdrukkelijk verwijzen naar het bredeschoolconcept.

⁵ Wel gaan er ook middelen uit het 'Dynamo³-project' naar projecten die externe (vrijetijds)partners bij de school betrekken (zie http://www.sociaalcultureel.be/jeugd/parlement/SV_BS-projectfinanciering.pdf)

Omdat proefprojecten niet zijn verlengd of niet vervangen door een meer structurele ondersteuning, zijn heel wat projecten stopgezet wegens een gebrek aan middelen en personeel. Dit geldt voor de officiële proefprojecten van het ministerie van Onderwijs, maar soms ook voor projecten die door gemeenten werden gecoördineerd of financieel ondersteund. De continuïteit van de projecten en van het personeel is hier een bijzonder heikel punt, terwijl ze voor de organisatie maar zeker ook voor de inhoudelijke invulling van de brede school ronduit essentieel is. Heel wat brede scholen zitten dus in een opstartfase, in een tussenperiode die het wegvallen van middelen moet proberen te ondervangen, of lijken zich te heroriënteren of de bredeschoolwerking weer af te bouwen.

Dat is ook duidelijk in de scholen die aan dit onderzoek hebben deelgenomen.

- De Brede school in (Oud-)Molenbeek was een van de 17 officieel gesubsidieerde proefprojecten (2006-2009). Na afloop daarvan werd de brede school vanuit de Vlaamse Gemeenschapscommissie en de gemeente verder uitgebreid tot een groot netwerk, maar de aan dit onderzoek deelnemende school zelf heeft zich sindsdien, weliswaar zonder gerichte middelen daarvoor, verder op de eigen lokale bredeschoolwerking gericht.
- In Retie werd de brede school met sportaanbod ondersteund door een FOLLO-kracht⁶, maar nadat deze opdracht werd stopgezet tracht de school het aanbod op eigen houtje verder te zetten.
- In de andere scholen is de bredeschoolwerking, weliswaar ondersteund door de stad, van onderuit gegroeid en zijn de middelen (en vrijgemaakte uren) voor de werking opnieuw een moeilijke kwestie.

Hoe dan ook blijft de brede school in Vlaanderen voorsnog een zeer beperkte realiteit op het terrein. Het gaat vooral om proefprojecten en om lokale, opstartende samenwerkingen, maar niet om een al echt ingeburgerde realiteit. Ook de term ‘brede school’ zelf is nog niet echt gemeengoed geworden.

In die zin hebben wij in dit onderzoek moeten erkennen dat de brede school voorsnog geen structureel sterke actor is in het aanbieden aan kinderen van een samenhangend tijds kader in hun dagelijkse schooltijd, noch in de intensiteit van de aangeboden bredeschoolactiviteiten, noch in het aantal brede scholen en het aantal bereikte kinderen. De onderzoeksvragen zijn dezelfde gebleven, maar een relativering van het idee van “onderzoek in brede scholen” is op zijn plaats: vanuit de kinderen bekeken verschijnt er niet altijd een duidelijke, wezenlijke breuk met een “gewone school”.

1.3 Methodiek en verloop van het onderzoek

Passend binnen een breder tijdsbelevingsonderzoek bij kinderen, wil Kind & Samenleving met dit onderzoek nagaan hoe kinderen de niet-schoolse tijd binnen een bredeschoolcontext beleven. Dit is een kwalitatief onderzoek dat in de eerste plaats het nog niet bestudeerde perspectief van kinderen beter wil begrijpen.

voor een overzicht) en die in die zin bij het bredeschoolidee aansluiten; daar gaat het veelal om projecten van basisscholen.

⁶ Een FOLLO-leerkracht (‘Flexibele Opdracht van de Leerkracht Lichamelijke Opvoeding’) is een halftijds gedetacheerde leerkracht lichamelijke opvoeding die de samenwerking tussen scholen, sportclubs en gemeente coördineert om de schoolsport tijdens en na de lessen meer voeding vanuit de buurt en de gemeente te geven.

1.3.1 Onderzoeksbenadering en methodologie

Als 'kinderen-in-de-samenleving' zijn kinderen niet alleen een sociale categorie, maar zijn ze ook actoren die omgaan met de sociale, materiële en temporele wereld waarin ze leven (zie Meire 2010b). Het actorschap van kinderen is het uitgangspunt voor dit onderzoek: kinderen geven betekenis aan hun leefomgeving en geven er mee vorm aan. Hoe spelen ze in op opportuniteiten die de omgeving hen biedt en wanneer ervaren ze vooral beperkingen?

Om daarin inzicht te verkrijgen is een open methodologie aangewezen, die de kinderen zelf zoveel mogelijk ruimte laat om hun eigen beleving te verwoorden.

Focusgroepgesprekken

Dit onderzoek is met name gebaseerd op gesprekken met kinderen in focusgroepen (zie Bloor e.a. 2001; Lewis 1992). Een focusgroep is een discussie in een kleine groep, geleid of vergemakkelijkt door een moderator (of facilitator), die bedoeld is om meer inzicht te krijgen in de belevingen, houdingen of percepties van de deelnemers. Kind & Samenleving heeft een lange traditie in het gebruik van focusgroepgesprekken met kinderen als kwalitatieve onderzoeksmethode. Daarbij wordt voornamelijk gevraagd naar eigen belevingen en ervaringen met het thema, en pas in tweede instantie naar meningen of houdingen.

Focusgroepen genereren op een vrij natuurlijke wijze onderlinge discussie tussen de kinderen en zorgen zo voor (het motiveren van) een diversiteit aan uitspraken. Ze zetten kinderen ook in de meerderheidspositie en verkleinen aldus het onevenwicht tussen de volwassen onderzoeker en de bevraagde kinderen. Kinderen zullen zich zo ook minder verplicht voelen om overal op te antwoorden. Focusgesprekken laten zich bovendien makkelijk combineren met andere technieken. Wel hebben ze soms te lijden onder groepsdruk (dingen verzwijgen of overdrijven) en andere negatieve effecten van de interactie tussen de deelnemers. Dit is de negatieve keerzijde van het natuurlijke, sociale karakter van focusgroepen. Focusgroepen zijn minder diepgaand en vaak wat chaotischer van verloop dan individuele interviews, maar ze kunnen wel meer en een diverse groep kinderen bereiken.

In dit onderzoek werden de hoofdvragen niet rechtstreeks door de onderzoekers gesteld, maar door het fictieve figuurtje Egor, die "van heel ver komt en nog niet veel weet over kinderen" en daardoor mogelijk ook wat rare of domme vragen kan stellen ("Hij komt van Mars, hij weet nog niet eens wat wij doen op school!"). De vragen stonden op papier en werden doorgaans spontaan door de kinderen zelf voorgelezen. Deze techniek zorgde ervoor dat de onderzoekers zelf wat minder centraal stonden en de aandacht uitging naar de vraag zelf.



We kozen voor kinderen uit het vierde en het zesde leerjaar van de lagere school, omdat hun verbale ontwikkeling voldoende is om focusgesprekken succesvol te laten verlopen en omdat zij al heel wat ervaring kunnen hebben met de niet-schoolse tijd op school. De twee leeftijdsgroepen garanderen een grotere diversiteit, te meer omdat kinderen uit het zesde leerjaar vaak ietwat uitgekeken zijn op de school of op te strikt georganiseerde activiteiten.

Bijkomend vulden de kinderen een vragenlijstje in over hoe ze een reeks van 21 mogelijke naschoolse activiteiten zouden waarderen (zie de bijlage achteraan dit rapport). Het lijstje werd opgesteld op basis van de meest gangbare vrijetijdsactiviteiten in Vlaamse en Nederlandse brede scholen. Het werd tijdens een van de sessies individueel ingevuld door de kinderen, hier en daar begeleid door wat uitleg over hoe een activiteit eruit zou kunnen zien.

Na de tweede sessie kregen de kinderen ook een enveloppe met een leeg blad mee. Daarop mochten ze iets schrijven, eender wat: iets wat ze hadden willen maar niet durfden te zeggen, iets over het onderzoek,... De briefjes werden in de derde sessie verzameld in de 'stille doos', die de onderzoekers pas na het onderzoek zouden inkijken, zodat de kinderen de garantie hadden dat hun briefjes geheim zouden blijven en geen weerslag zouden hebben op verdere ontmoetingen met de onderzoekers. Deze 'secret box'-techniek (Punch 2002) werd niet zozeer als dataverzamelingstechniek gebruikt, maar om de kinderen een extra kans te geven om iets te zeggen, los van de groep.

Vijf lagere scholen

Voor de keuze van de bevroagde scholen werd samengewerkt met het **Expertisecentrum Brede School-Vlaanderen** (Katho Tielt), dat mee betrokken werd in de onderzoeksopzet. Zo werden de scholen in Retie en Kortrijk (cf. Colonne 2010) en in Gent en Berchem bereid gevonden om deel te nemen aan het onderzoek. Nadien kwam daar nog de Molenbeekse school bij. Het profiel van deze scholen wordt beschreven in Hoofdstuk 2.

Vier van de vijf scholen in dit onderzoek zijn gelegen in stedelijke buurten die in vrij sterke tot zeer sterke mate gekenmerkt worden door kansarmoede, socio-economische achterstand en vaak ook taalachterstand. Dat is geen toeval: het is in dit soort context dat scholen in hun dagelijkse werking de nood aan een breder profiel voelen en waar 'de brede school' grotendeels haar oorsprong kent.

De vijfde school is een voorbeeld van een 'brede school met sportaanbod', die verbanden legt tussen sport tijdens en na de schooluren, met partners zoals lokale sportclubs en de SVS (Stichting Vlaamse Schoolsport), die de 'brede school met sportaanbod' promoot en ondersteunt.

Onderzoeksprocedure

Na een verkennend gesprek met de directie en/of de verantwoordelijken voor de bredeschoolwerking⁷, werden de kinderen van twee klassen (het vierde en het zesde leerjaar) over het onderzoek ingelicht. Op basis van een vragenlijstje over de deelname aan vrijetijdsactiviteiten in en buiten de school werden zo divers mogelijke focusgroepjes van zes

⁷ In één bezochte school bleek de bredeschoolwerking in de praktijk uiteindelijk onvoldoende om voor het onderzoek in aanmerking te komen, zodat een andere school werd gezocht.

kinderen per klas geselecteerd, telkens met drie jongens en drie meisjes. De deelnemers werden enkel gekozen uit kinderen die hadden aangegeven aan het onderzoek te willen meedoen.⁸

Het onderzoek met de kinderen verliep in elke klas via drie opeenvolgende focusgroepgesprekken met dezelfde zes kinderen. Er werd dus niet voor gekozen om zoveel mogelijk kinderen te bereiken, maar om uitgebreider te kunnen doorgaan op het thema met dezelfde kinderen. Elk gesprek duurde ongeveer een lesuur en verliep rond een tafel in een apart lokaaltje. De gesprekken werden geleid door een moderator/facilitator (Kind & Samenleving); een observator (Expertisecentrum Brede School) volgde mee, noteerde, en stelde bijkomende vragen.

In totaal werden zo 59 kinderen uit het vierde en het zesde leerjaar bevraagd. Alle gesprekken werden digitaal opgenomen en naderhand uitgetikt t.b.v. de analyse. De vertrouwelijkheid van de opnames en de verwerking werd herhaaldelijk benadrukt.

1.3.2 Onderzoeksvragen

Focusgesprekken met de kinderen

Het *eerste gesprek* met de kinderen startte met vrij algemene vragen over de relatie tussen de school en de bredere context van de buurt en de vrije tijd van de kinderen. Hoe poreus zijn de grenzen van de school? Hoe is de school meer dan alleen maar lesgeven? Komen mensen van de school soms in de buurt en omgekeerd? Wat ik doe in mijn vrije tijd, kan dat ook op school? Ook werden stellingen voorgelegd over de waardering van een langer doorlopende 'bredeschooltijd', in termen van vrienden, en (voldoende) activiteiten.

De vragen in sessie 2 en 3 werden tot op zekere hoogte op maat van elke school zelf gemaakt (en dus op basis van een voorlopige analyse van het vorige gesprek), al bleven de onderzoeksvragen in beide sessies wel dezelfde in alle scholen.

De *tweede sessie* inventariseerde de 'bredeschoolactiviteiten' in de vrije momenten (middag, woensdagnamiddag, na school, weekend...) en ging na hoeveel kinderen deze activiteiten bereiken, hoe de kinderen ze leerden kennen, welk engagement ze al dan niet vragen. Ook werd gepolst naar een vergelijking met het reguliere(vrijtijds)aanbod.

De *derde sessie* ging dieper in op hoe de activiteiten juist worden beleefd. Is de school een ander soort omgeving dan de (informele en georganiseerde) vrije tijd? Loopt de 'schooltijd' ten dele over in de naschoolse tijd? Hoe worden kwesties van vrijblijvendheid en keuze beleefd? Hebben activiteiten ook een opvangfunctie? Verbreden ze de leefwereld van de kinderen?

Een overzicht van de hoofdvragen voor de kinderen is te vinden in de bijlage achteraan dit rapport.

⁸ Dit konden de kinderen individueel aanduiden op het vragenlijstje voor de selectie. Van alle kinderen verkozen slechts enkelen om niet deel te nemen. De selectie werd door de onderzoekers gemaakt en nadien afgetoetst bij de leerkracht. In een enkel geval leidde dit nog tot een wijziging. De onderzoekers houden de selectie in handen om te voorkomen dat hen enkel de meest 'mondige' kinderen zouden worden aangeleverd.

Gesprek met de verantwoordelijken van de bredeschoolwerking

Na de gesprekken met de kinderen werden ook de verantwoordelijken voor de bredeschoolwerking bevestigd.

In Kortrijk gebeurde dit met de reguliere stuurgroep van de brede school; in Retie met de directeur en de FOLLO-leerkracht die de werking oorspronkelijk mee had opgezet (maar nu niet meer op de school werkte); in Molenbeek met de directeur; in Gent met de brugfiguur van de school⁹, de bredeschoolverantwoordelijke van de stad en de brugfiguur van de buurtwerking waarmee de school samenwerkt; in Berchem met de bredeschoolcoördinator.

De richtvragen voor het 'team brede school' waren telkens de volgende:

- Hoe kan de school omschreven worden, welk publiek heeft de school, en (hoe) zet die identiteit zich (al dan niet) door in de werking?
- Hoe is de bredeschoolwerking ontstaan en gegroeid? Wat was de motivering en de doelstelling om breder te werken?
- Hoe verloopt de samenwerking in de brede school: wat zijn de partners, welke rol heeft de school, hoe gebeurt de samenwerking en de coördinatie ervan?
- Welk statuut en welke functie hebben de 'bredeschoolactiviteiten' (vrije tijd, relatie met schooltijd, engagement dat van kinderen wordt gevraagd...)?
- Ziet de school zichzelf als brede school en profileert ze zichzelf ook zo?

⁹ In Gent wordt er al sinds 1997 gewerkt met brugfiguren, die in hun school werken aan het contact tussen de school (en de leerkrachten) en de omgeving van ouders en buurt.

HOOFDSTUK 2

VIJF BREDE SCHOLEN

De vijf scholen die aan dit onderzoek deelnamen, hebben elk hun eigenheid. Hieronder een kort portret van elke school, voornamelijk gebaseerd op de gesprekken met de bredeschoolverantwoordelijken.

Gemeentelijke basisschool Retie

Profiel

De gemeentelijke basisschool van Retie is in de eerste plaats een dorpsschool in een veeleer landelijke omgeving. Het is wel een grote school, met in elk leerjaar twee of drie parallelklassen. Anders dan de andere scholen in dit onderzoek is het aantal kansarme of allochtone leerlingen hier zeer beperkt. De school profileert zich ook zelf “gewoon als dorpsschool, niet meer en niet minder”. De accenten liggen op zorg, op ICT en op sport: dat is doorheen de jaren zo gegroeid, onder meer door de competenties in het schoolteam. Omdat het gaat om een vrij grote school, is er ook personeel beschikbaar om aan die accenten te werken. Als brede school gaat het hier vooral om een ‘brede school met sportaanbod’: er is middagsport en naschoolse sport, en binnen de uren is er een groot pakket L.O. en is er regelmatig een sportdag of sportactiviteiten waarvoor uren worden vrijgemaakt. Veel leerkrachten nemen tijdens de activiteiten onder de middag of na schooltijd extra begeleidingstaken op zich.

Ontstaan, evolutie en samenwerking

De school heeft soms het etiket ‘sportschool’ opgeplakt gekregen, maar zo heeft zij zich nooit willen profileren. Het is gewoon een belangrijk accent in de werking.

Het sportaanbod van de school is sterk uitgebouwd sinds 2005: het werd opgestart en uitgebouwd door iemand die toen als FOLLO-leerkracht aan de school verbonden was. De Follo-leerkrachten zorgen in gemeentes voor de lokale promotie en de coördinatie van de sport op school en voor de samenwerking met lokale sportclubs en de gemeente. In 2010 werd het aantal Follo-detacheringen binnen onderwijs met de helft verminderd.¹⁰ In Retie werd het project stopgezet. De leerkracht is niet langer aan de school verbonden, zodat het een stuk moeilijker is geworden om de continuïteit te waarborgen.

Toen de school nog werd ondersteund door de FOLLO-opdracht was er structureel overleg tussen de verschillende (sportieve) partners. Dat is nu verdwenen. De coördinatie kan bijvoorbeeld minder makkelijk worden opgenomen door de Stichting Vlaamse Schoolsport (SVS), omdat die minder lokale verankering heeft. De contacten verlopen nu vooral via de gemeente en de adviesraden (zoals sportraad) waarin de school vertegenwoordigd is, en rechtstreeks met de diverse partners apart. Die liggen vaak in de buurt: het gemeenschapscentrum, de sporthal, de bibliotheek zijn allemaal vlakbij. Er zijn ook veel sportverenigingen in de gemeente.

¹⁰ Via Bloso en SVS werd de financiering van een aantal Follo's toch nog voortgezet. De werking wordt nu gestuurd door het Vlaams Bureau Schoolsport, het overlegplatform van Bloso en SVS.

Activiteiten

De middagsport bestaat vooral in de vorm van toernooien, van trefbal, voetbal, bouncerbal, badminton, honkbal... Ook danslessen horen bij de middagsport. Soms is er op de middag ook toneel. De middagsport past binnen de grote aandacht voor sport die de school in heel zijn werking heeft, maar is eigenlijk ontstaan uit praktische overwegingen:

- ☞ Middagsport, dat is gewoon gegroeid vanuit onze speelplaats die te klein werd. Zo is dat opgestart. En dan is het wel de bedoeling dat kinderen zich aan regels en normen houden, maar het is niet de bedoeling om daar goeie voetballers of zo uit te destilleren. (Guy Mermans, directeur)

De middagsport wordt dus eerder als gewoon ontspanning gezien, weliswaar in de vorm van toernooitjes, omdat dat de kinderen het meest aanspreekt.

- ☞ Het moet echt plezierig zijn. Kinderen in hun vrije tijd zijn nog altijd vrij om te doen wat zij willen. Want de middagpauze is vrije tijd, het is hun vrij moment. (Jan Cuypers, ex-FOLLO)

In de namiddag eindigen de lessen om 15u20. Daarna is er studiebegeleiding tot 16u, die bijna alle kinderen volgen. Daarna kunnen kinderen naar de opvang of naar naschoolse activiteiten.

De naschoolse sport valt onder ‘**sportsnack**’, de door Bloso en de Stichting Vlaamse Schoolsport gepromote naschoolse sportactiviteiten in de ‘brede (lagere) school met sportaanbod’, en ze gebeuren in samenwerking met de gemeente Retie. De sportsnack heeft meer dan de middagsport de bedoeling “om meer kinderen naar de sportclub te krijgen” (Directeur). De sportactiviteiten, ook tijdens de uren, zijn er voor een belangrijk deel op gericht om de drempel naar reguliere sportverenigingen te verlagen.

Die toeleidingsfunctie is evenwel vrij complex. Zo *zijn* er al veel kinderen die lid zijn van een sportclub: dat geldt voor de overgrote meerderheid van de kinderen uit het vierde tot het zesde leerjaar. Maar net omdat de oudere kinderen lid zijn van (sport)clubs, hebben de naschoolse activiteiten bij hen minder succes dan bij de kinderen van het eerste tot het derde leerjaar.

De woensdagnamiddag wordt er door de school bewust niets georganiseerd omdat het duidelijk is dat kinderen die namiddag zelf willen invullen met eigen hobby's of informele vrije tijd met vrienden. Er is wel het woensdagnamiddagaanbod van de Stichting Vlaamse Schoolsport waar de school mee samenwerkt, maar dat ook slechts een beperkt succes heeft.

Een brede school?

De school wil zich niet als brede school afficheren: “profiëren, dat zeker niet. Maar beschouwen, voor een stuk wel. Ik denk dat we op een heel aantal facetten tegemoet komen aan de eigenschappen van een brede school.” Tegelijk vergt de huidige werking al heel veel energie van de school en de leerkrachten, zodat een verdere uitbouw niet evident is:

- ☞ We gaan eerst zien dat we kunnen bolwerken waar we mee bezig zijn, voor we verdrinken. (Guy Mermans, directeur)

Het Hinkelpad, Berchem

Profiel

Het Hinkelpad is altijd een buurtschool geweest, midden in de Berchemse wijk de Groenenhoek, een dichtbebouwde wijk uit de jaren twintig. De wijk kent een sterk buurtleven en heeft een heel gemengde populatie, die ook te zien is in de kinderen van de school. Het is een grote school, met in elk jaar twee of zelfs drie parallelklassen.

De kinderen komen grotendeels van de buurt; bij de inschrijvingen wordt overigens 70% voorrang gegeven aan buurtkinderen. De leerkrachten wonen meestal verder weg, en dat was meteen een reden om met de school ook rond de buurt te werken. De school wil zich ook echt als buurtschool profileren.

Ontstaan, evolutie en samenwerking

De school zelf kent een langere 'brede' voorgeschiedenis: muziek, koor, en activiteiten als sport en spel bestaan al decennia lang en werden door de leerkrachten begeleid. Die bredere werking werd de laatste jaren meer geprofessionaliseerd en het aanbod werd uitgebreid. Vanuit de zorguren is een van de zorgleerkrachten voor 9 uur aangesteld als bredeschoolcoördinator; in die zin is de brede school ook op te vatten als vorm van zorg. Er kwam apart personeel voor de voor- en naschoolse opvang, en er wordt elke woensdagnamiddag voor een activiteit gezorgd, nu en dan begeleid door externen. Af en toe zijn er ook activiteiten met verenigingen uit de buurt, zoals een kerstconcert of een spelactiviteit met de seniorenbeweging OKRA.

De lokalen van de school worden soms gebruikt door verenigingen in de buurt: een turnkring maakt op woensdag en verschillende weekavonden gebruik van de turnzaal, en meer sporadisch zijn er in de schoolgebouwen activiteiten van de gezinsbond (tweedehandsmarkt) en het rode kruis (bloedinzamelingen). Ook door dat samengebruik bleek het nodig om iemand te hebben die dit coördineert en die het aanspreekpunt is.

Er is geen stuurgroep of vast bredeschoolteam dat regelmatig bijeenkomt. De school zelf neemt de voortrekkersrol in de bredeschoolsamenwerkingen. Die samenwerking loopt over het algemeen vlot, onder meer doordat er met de bredeschoolcoördinator een aanspreekpunt is: hij heeft het overzicht, tracht problemen te voorkomen of te bemiddelen bij moeilijkheden.

- Ik denk bijvoorbeeld aan een samenwerking met de turnvereniging in onze sportzaal. Vroeger had ieder zijn eigen materiaal. Nu worden verschillende toestellen samen gebruikt. Er wordt in het begin van het jaar overlegd. Vroeger gebeurde het wel eens dat er een feest in de zaal was maar dat men de turnkring niet had verwittigd. Zulke vergissingen zijn er nu veel minder. (Dirk Lynen)

Activiteiten

De school zet projecten op over de buurt: zo was er tijdens een schooljaar een project over het verleden in de buurt (i.s.m. OKRA), in het schooljaar waarin dit onderzoek plaatsvond gevolgd door een project over wat er nu in de buurt te doen is. Elk leerjaar werkt daarin een eigen thema uit, en op het einde van het schooljaar is er een uitwisselmoment. Het derde schooljaar gaat het dan over de toekomst in de buurt.

Na school is er studie, en zijn er op maandag, dinsdag en vrijdag naschoolse activiteiten: sport en spel, computerles, woordkunst en koor. De kinderen schrijven in voor het schooljaar. De activiteiten worden vooral door leerkrachten begeleid. Op woensdagnamiddag zijn er meer externe begeleiders: sinds kort is er sport (georganiseerd door SVS), koken (op school), alles rond springen, fietslessen voor de jongere kinderen, tekenlessen... Dat gebeurt met vrijwilligers: leerkrachten, jongeren, anderen zoals een kok of een tekenaar.

De activiteiten hebben “toch altijd wel een pedagogische doelstelling”: ze willen niet louter vrijblijvend zijn. Er wordt geoefend om een spel goed te kunnen spelen, de school neemt soms deel aan toernooitjes, er is elk jaar een toonmoment voorzien voor koor en woordkunst. Op die manier zijn de vrijetijdsactiviteiten niet ‘louter vrije tijd’ maar wordt er ook naar succeservaringen gewerkt.

Bij de school is naast een crèche ook een buitenschoolse opvang, waar kinderen voor en na de schooluren terecht kunnen (de opvang is ook voor kinderen van andere scholen toegankelijk). In de vakanties is zijn er op de campus speelweken, een vakantiespeelpleinwerking van vzw Koraal, waar de kinderen van de school voorrang krijgen bij de inschrijvingen.

Verder komen jeugdbewegingen zich voorstellen op de dag van de jeugdbeweging, zijn er infostandjes van verenigingen op het schoolfeest, gaan de klassen enkele keren per jaar naar de bibliotheek, en toont de school zich tijdens de carnavalsstoet die door de buurt trekt.

Een brede school?

Het Hinkelpad is de enige school uit dit onderzoek die zich zeer uitdrukkelijk als brede school profileert, bijvoorbeeld op de website: “Het Hinkelpad is een brede school. Dit wil zeggen dat de school mee een belangrijk onderdeel uitmaakt van het buurtleven op Groenenhoek.” Het Hinkelpad stelt zich, samen met de buitenschoolse opvang en de crèche, voor als ‘kindercampus’. “Kinderen verzamelen ook na schooltijd op de kindercampus en verspreiden zich over tal van activiteiten. Breed leren doen kinderen immers zowel binnen als buiten de schooltijd.” De kindercampus “is het levende centrum van leren én leven in de wijk Groenenhoek.”

Die uitdrukkelijke profilering is bewust:

- Ⓢ omdat we hierin in de toekomst stilaan naartoe gaan. Vanuit de overheid wordt er gevraagd om te investeren in een ‘bredeschoolwerking’. Zowel in Mortsel als in Antwerpen is men in het stadsonderwijs volop bezig met bredeschoolwerking uit te bouwen. We profileren ons nu al als brede school omdat we als school in de toekomst al een flink uitgewerkte werking willen hebben terwijl anderen er dan nog maar pas aan beginnen te denken. (Dirk Lynen)

De website omschrijft ook de doelstellingen, die mikken op een brede ontwikkeling voor alle kinderen waarin leren en leven samengaan, het voorkomen of wegwerken van (onderwijs)achterstanden, de samenhang in de buurt versterken en kinderen laten participeren via samenwerkingen met verenigingen, en een kwalitatieve buitenschoolse opvang voorzien.

Sint-Jozefschool, Kortrijk

Profiel

De Sint-Jozefschool ligt in het centrum van de stad, in een buurt die de laatste jaren zeer ingrijpend van bewoners veranderd is. De buurt is op korte tijd sterk verkleurd en de meeste inwoners zijn kansarm. Het schoolpubliek reflecteert die evolutie. De school verloor in dat proces ook veel leerlingen, maar dat is nu aan het ombuigen. De school wordt ook geconfronteerd met de instroom van kinderen tijdens het schooljaar die amper Nederlands kennen.

Sint-Jozef is geen grote school: zo waren er in de bevraagde vierde en zesde leerjaren 13 en 16 kinderen.

De school valt op door haar uitgebreide ouderwerking. Veel kinderen zijn daar goed van op de hoogte, soms omdat ze de tolk zijn van hun ouders in contacten met de school en ze de nieuwsbrieven voor de ouders voor hen vertalen.

Ontstaan, evolutie en samenwerking

De brede school is in Sint-Jozef helemaal van onderuit gegroeid. Ze wordt niet als dusdanig gesubsidieerd. Het is de ouderwerker van de school die binnen haar uren de bredeschoolwerking trekt. Het GOK-beleid in de stad en het interne zorgbeleid van de school maakten dat het eenvoudiger werd om een bredeschoolwerking op te zetten: er moest niet van nul vertrokken worden. Bovendien kon er – getuige de uitgebreide stuurgroep van de brede school – ook aansluiting gevonden worden met een reeks lokale partners, die vaak dezelfde bekommernissen delen als de school zelf.

De noodzaak om tot oplossingen te komen, maakt samenwerking meer evident.

- ④ Verenigingen die op hetzelfde probleem botsen, spreken elkaar daarover aan. Bijvoorbeeld, drempels voor onderwijskansen zijn een prioritair probleem voor het CLB, met de kennis en de ervaring dat de klassieke manieren van doen vaak een slag in het water zijn. Er zijn verschillende verenigingen die in dezelfde vijver vissen en die elkaar dus logischerwijs tegenkomen. (Johan Defraeye, stuurgroep brede school, CLB)
- ④ De buurt of de wijk die sterk verandert, dat zorgt voor een aantal moeilijkheden. En als je dan een netwerk hebt, dat helpt om dat op te lossen. (Maarten François, stuurgroep brede school, OCMW buurtwerking/V-tex)

Het buurt(sport)centrum V-tex is, wat betreft de (vrijtijds)activiteiten voor kinderen, zonder meer de geprivilegieerde partner van de school. Het is de enige buurtwerking in de stad die met scholen werkt, onder meer omdat deze buurtwerking vanuit sociocultureel werk vertrekt, en niet vanuit individuele hulpverlening.

Toen het centrum heropende, werden de bestaande spelers in de buurt en dus de mogelijke partners in kaart gebracht. De interesse om samen te werken bestond al langer, maar omdat de ouderwerker nu ook de uren en het mandaat had om rond brede school te werken, kon die samenwerking ook echt gerealiseerd worden.

Als enige school in dit onderzoek heeft Sint-Jozef een stuurgroep brede school, waarin de diverse partners zetelen.¹¹ De trekkersrol van de school zelf wordt door de stuurgroep

¹¹ De stuurgroep Brede school bestaat uit leden vanuit CLB, CBE, OCMW buurtwerking, bredeschoolcoördinator van de stad, stedelijke bibliotheek, woonzorgcentrum, intern beleidscomité

algemeen erkend. Met uitzondering van de bibliotheek, waar al lang mee samengewerkt wordt, zijn alle initiatieven vanuit de school zelf gekomen.

De brede school brengt samenhang in de verschillende initiatieven en samenwerkingen:

- 🕒 Vroeger waren er al losse initiatieven, maar nu hebben die meer binding. De cement is er. (An Butaye, stuurgroep brede school, CBE).

Activiteiten

Op dinsdagmiddag zijn er voor de kinderen circustechnieken (via een externe partner, en mee begeleid door jongeren met leermoeilijkheden). Speelpleinanimatoren (vrijwilligers) komen spelletjes spelen met de jongste kinderen.

Het buurtsportcentrum V-tex organiseert, los van zijn eigen werking, elke donderdag na school de 'tapas' voor drie scholen uit de buurt. Kinderen kunnen er met allerlei activiteiten kennis maken. In de eerste week van de paasvakantie zijn er ook 'tapas de luxe', een soort sportkamp. De school doet ook soms mee aan andere activiteiten van V-tex, zoals het fair trade ontbijt.

Kinderen komen tijdens de lesuren in het project 'Oelewapper' in contact met de bewoners van het nabijgelegen rusthuis Sint-Carolus (verhalen vertellen en toneel, i.s.m. cultuurdienst en het rusthuis).

Op maandag en dinsdag is er huiswerkklas, waar kinderen door vrijwilligers (scholieren) specifiek begeleid worden.

Kinderen worden ook meer onrechtstreeks ondersteund via de uitgebreide werking met ouders: er is niet alleen een oudervereniging (vooral ouders van autochtone oorsprong), maar ook een praatgroep voor ouders die weinig Nederlands kennen, en een steunoudergroep met een mix van nationaliteiten. Op een 'koffie en thee'-moment stellen organisaties hun werking voor aan de ouders, die zo bij de vrijetijds mogelijkheden van hun kinderen betrokken worden. Bij oudercontacten zijn lokale spelers als de buurtsport of het speelplein aanwezig om zich voor te stellen.

Een brede school?

Ook al afficheert de school zich niet als brede school, in haar werking is ze dat wel, en ze wordt daarin ook door een uitgebreide stuurgroep ondersteund. Zowel de ouderwerking als de bredeschoolwerking worden door de stuurgroep als 'pionierswerk' en als 'uitzonderlijk' benoemd.

Vierwindenschool, Molenbeek

Profiel

De Vierwindenschool is gelegen midden in Oud-Molenbeek, een buurt waar veel allochtone en veel kansarme gezinnen wonen. De schoolpopulatie reflecteert die buurt heel sterk; de kinderen die niet uit de onmiddellijke buurt komen, zijn uitzonderingen. De laatste jaren is de buurt en zo ook het publiek van de school stilaan iets diverser geworden. Hoogopgeleide Vlaamse en allochtone gezinnen zijn in de nog betaalbare buurt komen wonen, zodat de klassen nu een wat gemengder beeld geven.

Dat maakt het niet altijd makkelijker: de school moet zich niet meer alleen op taal- en kansarme kinderen richten, maar rekening houden met vrij grote verschillen tussen de kinderen uit eenzelfde klas. Dat heeft repercussies op het onderwijs, maar ook meer in het algemeen:

- ☉ Je hebt dan altijd kinderen die van alles kunnen vertellen van, we hebben dit weekend dit en dat gedaan, en andere kinderen die niets kunnen vertellen: daarmee omgaan en daarop inspelen, dat gaat de uitdaging worden van de verdere toekomst van de school. (Dirk Letens, directeur)

Zo is het ook opvallend dat relatief veel kinderen vaste georganiseerde vrijetijdsactiviteiten hebben. Er zijn in de omgeving ook veel sport-, jeugd- en cultuurverenigingen.

Ontstaan, evolutie en samenwerking

De **Brede school Molenbeek (BRoM)** was één van de 17 **proefprojecten Brede School** die van 2006 tot 2009 werden gesubsidieerd door het Vlaams ministerie van Onderwijs. Vierwinden nam daaraan deel met twee andere scholen in Oud-Molenbeek, en het Instituut voor Buitenschoolse Opvang (IBO).

In 2009 liep de subsidie af maar de brede school werd verder gesubsidieerd door de VGC dienst onderwijs en vorming, via stedenfondsmiddelen. De BRoM werd sterk uitgebreid met andere scholen en partners over heel Molenbeek en recent ook Koekelberg. Een grote vrijetijdskalender (in het schooljaar) en vakantiekalender geeft een overzicht van de vele activiteiten en van de diverse partners die ervoor instaan; de scholen krijgen een brochure die het aanbod en de contactgegevens van de partners in het netwerk samenbrengt.

De grootte van het netwerk maakt de lokale verankering evenwel zwak.

- ☉ Die koepel is zo groot geworden dat het niet altijd duidelijk is wat de meerwaarde daarvan is of de lijn daarvan is. Terwijl ik meer geloof dat dat vanuit de school zelf zou moeten kunnen groeien. (Dirk Letens, directeur)

De school koos om niet actief in dit netwerk betrokken te zijn, door de grote afstand van het lokale veld en mede door een groot verloop in de coördinatorsfunctie van het netwerk. De school werkt van onderuit en werkt vooral intens samen met het nabijgelegen IBO De Verliefde Wolk. Het IBO is in die zin de draaischijf van de bredeschoolwerking; ze fungeert voor kinderen ook als doorgeefluik naar andere vrijetijdsactiviteiten.

Door rechtstreeks met het IBO en het centrum West te werken, onder meer door de schoolgebouwen voor hen open te stellen, zijn de contacten met deze organisaties vrij intens,

ook al is het niet altijd eenvoudig om de regels en filosofie van een school met die van een jeugdorganisatie te verenigen. Met de andere scholen uit de buurt is er geen rechtstreeks contact.

Hoewel er nu en dan ook inhoudelijk samengewerkt wordt, bijvoorbeeld een gezamenlijk uitgewerkt project rond de publieke ruimte rond de school (met JES, het IBO en de toenmalige coördinator brede school), blijft het meer werken in de diepte nog een duidelijk werkpunt. De school botst daar op de limieten van het mogelijke, omdat er eigenlijk geen middelen zijn voor de bredeschoolwerking.

Activiteiten

Naast de huiswerkklas (drie dagen per week) voorziet de school in een aantal naschoolse activiteiten. Voor klas 4 tot 6 zijn dat gezelschapsspelen op maandag en koor op dinsdag. De donderdag is er over de middag voetbal op het vlak bij de school gelegen Bonnevieplein, georganiseerd door de buurtsport maar in zeer nauwe samenwerking met de school. Op woensdagnamiddag, maar duidelijk minder samenhangend met de school zelf, zijn er circustechnieken, georganiseerd door centrum West (WMKJ van D'Broej). Voor de lagere klassen is er hockey, balspelen, jiu-jitsu en gymnastiek, en circus.

In oktober en november is er ook computeratelier.

De vrijetijdsactiviteiten die de school aanbiedt, worden ook als vrije tijd beschouwd. De opvangfunctie speelt er weinig in mee; veel kinderen gaan daarvoor eerder naar het IBO. Wel lijkt het zo te zijn dat ouders eerder kiezen voor de studie en het maken van huiswerk, soms ten koste van de deelname aan naschoolse activiteiten.

Een brede school?

De profilering als brede school is er zeker, maar niet zonder enige reserve:

- Ik vind wel dat wij een brede school zijn, ten dele. We profileren ons daarop, een beetje, maar niet dat we daar volledig op doorgaan. Ik denk wel dat dat een concept is dat hier kan werken, ook gezien de vele mogelijkheden die hier [in de buurt] zijn. Alleen stel ik me altijd de vraag, hoe ver kunnen we daar als school in gaan, hoe kunnen we dat dragen, organiseren, regelen, op een manier dat dat ook haalbaar blijft. (Dirk Letens, directeur)

De Vierwindenschool afficheert zich wel degelijk als 'brede school', maar dan als een van de vele identiteiten van de school. "De school betreft het leven en het gebeuren van de buurt in haar onderwijsproces", staat op de website van de school: "De school wil een brede school zijn in haar buurt. (...) Zij werkt samen met verenigingen uit de buurt om haar project te realiseren. Binnen de mogelijkheden van de organisatie zijn verenigingen welkom op de school."

EDUGO Sint-Bernadette, Gent

Profiel

EDUGO Sint-Bernadette is een kleine basisschool in de Bernadettewijk, een wat ingesloten arbeiderswijk – een tuinwijk – in Sint-Amandsberg. Het is met 72 leerlingen veruit de kleinste school in dit onderzoek: de kinderen die deelnamen aan de focusgesprekken kwamen uit de graadklassen van het 3^e en 4^e leerjaar (7 leerlingen) en van het 5^e en 6^e leerjaar (6 leerlingen). Het schooljaar volgend op dit onderzoek werd ook een aparte klas voor anderstalige nieuwkomers voorzien.

Verder heeft de school een heel eigen profiel omdat er bijna alleen kansarme kinderen zijn, ongeveer de helft van autochtone en de helft van allochtone oorsprong. Dat typeert de school heel duidelijk. Het is een buurtschooltje, maar de bevolking van de buurt is een stuk diverser dan die op de school. Dat verschil is de laatste jaren nog toegenomen. De kinderen hebben zelf het idee dat het niveau van de school laag ligt. Ze vergelijken hun school met een andere school: “Die is beter. Wat ze daar leren in het derde leren wij in het zesde.” Mogelijk ligt dat echter vooral aan het negatieve imago van de school, en het feit dat leerkrachten sterk individueel werken met de zwakkere leerlingen. Die meer individuele aanpak is mogelijk omdat het om een heel kleine school gaat.

De school heeft erg beperkte financiële en organisatorische mogelijkheden, zodat al wat buiten het schoolse kader valt, niet eenvoudig te realiseren is. Sportdagen of uitstappen worden beperkt en er is bijvoorbeeld geen schoolbus. Door het kleine aantal leerlingen wordt het vervoer soms met auto's geregeld.

Ontstaan, evolutie en samenwerking

Zonder meer de belangrijkste partner van de school is vzw Jong, die in de wijk een vestiging heeft die als ‘het schooltje’ bekendstaat. Vzw Jong is een jeugdwelzijnsorganisatie. Sinds 1999 heeft de vzw een kinderwerking bij de Dampoort, en die is sinds twee jaar uitgebreid met een aanbod in de Bernadettewijk, waar de school ligt. Die vestiging, ‘het schooltje’, is open op vrijdagnamiddag en op zaterdag; in de vakanties is er ook speelpleinwerking. Vzw Jong heeft vooral aandacht voor de kansarme bevolking. De kinderen van de middenklasse zijn welkom maar zij gaan bijvoorbeeld eerder naar de scouts.

- ☉ Het is wel het doel om een individueel kind vanuit een groepsaanbod toe te kunnen leiden naar een regulier aanbod. (Nora Benchicar, vzw Jong)

De school en ‘het schooltje’ ontmoeten elkaar in de werkgroep Jeugd die elke wijk in Gent heeft, en die in de Bernadettewijk door vzw Jong wordt getrokken. De samenwerking tussen de school en de vzw is er nog maar een kleine twee jaar, zodat het nog eerder om een opstart gaat.

In de werkgroep Jeugd zijn nog andere buurtverenigingen betrokken, zoals buurtwerk, de politie, een vzw voor huiswerkbegeleiding en de jeugddienst. Maar dat lukt niet altijd even goed: “de scouts, die worden ook uitgenodigd, maar dat is nog niet gelukt” (Mieke Le Loup, brugfiguur van de school). Bovendien is het aantal mogelijke partners eerder beperkt, omdat de wijk zo geïsoleerd ligt. De partners op het veld zijn dus vooral de school en vzw Jong.

De pedagogische begeleidingsdienst van de Stad Gent ondersteunt het bredeschoolnetwerk in de stad. Dit samenwerkingsverband van de Gentse brede scholen brengt het aanbod dat zij krijgen van bijvoorbeeld cultuur- en jeugdverenigingen naar de scholen zelf.

- ☉ We merken wel bij een aantal organisaties “eigenlijk bereiken we wel weinig kwetsbare kinderen”, willen we samenwerken? En dan is Jong en Brede School wel een evidente partner voor hen om kinderen uit die kansengroepen aan te trekken. (Katrien De Vuyst, Pedagogische begeleidingsdienst Stad Gent)

Zo werd ook het project Groene Koeren in de school ondersteund, om de school meer groen te geven en de kinderen meer in contact te brengen met de natuur. De brede school is ook aanwezig in de werkgroep Jeugd van de wijk.

Activiteiten

De schoolbibliotheek is op donderdag na schooltijd open; er kunnen boeken en spelletjes ontleend worden. Zo komen er ook ouders over de vloer die de boeken mee helpen uitkiezen, en voor de school is het een extra contactmogelijkheid met de ouders.

Ondersteund door de brede school zijn er tijdens de lesuren ateliers met de kunstenaar Bob. Bob is een soort brugfiguur tussen school en vzw, omdat hij ook daar, als freelancer, in de kinderwerking betrokken is.

Vzw Jong heeft met de kinderwerking Sint-Bernadette een wekelijks aanbod op vrijdagmiddag en zaterdag. Op vrijdag is er van 16u tot 19u atelier met Bob, twee keer per maand is er op zaterdagvoormiddag een gezond ontbijt, en één keer per maand is er op zaterdagmiddag een uitstap samen met de kinderwerking De Bonte Was (die al sinds 1999 bestaat). Daarnaast zijn er diverse projecten in de buurt, zoals de aanleg van een buurtmoestuin.

Een brede school?

Ook al is de samenwerking tussen de school en vzw Jong nog zeer recent, de school noemt zichzelf “uiteraard” een brede school:

- ☉ omdat het gelukt is om de samenwerking met de pedagogische begeleidingsdienst van de stad te doen, en dan heb ik het vooral over activiteiten die de brede school kan aanbieden, zoals eens de opera bezoeken, zoals het feit dat er hier eens een voorstelling van een poppentheater was voor kleuters, zoals Bob die hier eens kan komen. Dat zijn dingen die kinderen moeten missen omdat ouders er door praktische of andere redenen niet toe komen. Dat verruimt het aanbod voor kinderen. (Mieke Le Loup, brugfiguur van de school)

Dergelijke activiteiten zijn anders voor de school zelf moeilijk te organiseren.

- ☉ Je weet, was de brede school er niet geweest, dan hadden de kinderen dit gemist. En de kinderen hebben dat fantastisch gevonden, en de leerkrachten ook. (Mieke Le Loup, brugfiguur)

HOOFDSTUK 3

KIJKEN OVER DE SCHOOLMUREN?

Brede scholen willen verbindingen leggen tussen de school en de buurt, en kinderen ondersteunen in hun hele leer- en leefomgeving, niet alleen binnen de school(m)uren zelf. Daarom gingen we na hoe poreus de grenzen tussen de school en de buurt zijn vanuit het perspectief van kinderen. Is de school een eiland, of is ze voor kinderen verbonden met de bredere samenleving, met de eigen niet-schoolse tijd? Vooraleer we kijken naar de activiteiten die de school aanbiedt in de niet-schoolse tijd (hoofdstuk 4) en naar de meerwaarde van die bredeschooltijd voor kinderen (hoofdstuk 5), gaan we dus eerst in op de vraag hoe open de school wordt ervaren door kinderen: naar de bredere buurt, en ten opzichte van de bredere persoon van de kinderen.

3.1 Meer dan alleen maar les krijgen

De gesprekken met de kinderen begonnen met de heel algemene vraag, gesteld door het figuurtje Egor, dat weinig weet over kinderen: *“Ik hoorde dat kinderen naar school komen om les te krijgen. Of doen jullie nog andere dingen op school?”*

De bedoeling was om hiermee te zien of kinderen in hun antwoord meteen en spontaan een plek zouden geven aan ‘bredeschoolactiviteiten’. Gewoonlijk wordt bij deze vraag vooral verwezen naar de speeltijd, de turn- of zwemles of een knutselles.¹² Die activiteiten werden nu ook genoemd, maar meestal spraken de kinderen toch eerst over de ‘bredeschoolactiviteiten’ op hun school, vaak al met uitleg over de organisatie ervan (de verdeling tussen leerjaren, inschrijvingen, de dagen waarop de activiteiten doorgaan). Zo waren de eerste reacties op de vraag:

- ☉ Als je op school eet, is er soms circus. (K4)¹³
- ☉ Turnen, tapas, circus en naar de V-TEX [buurtsport]. Over de middag is er circus, dat is terug herbegonnen. De eerste twee weken is het het eerste, het tweede en het derde [leerjaar], en dat is dan over de middag. Je kan dan daar naartoe gaan in plaats van naar de middagstudie. Iedere keer de dinsdag denk ik. Dan twee weken daarna is het aan het vierde, vijfde en zesde. (K6)
- ☉ -L.O., dat is turnen. We doen ook allerlei activiteiten: voetbal, je kan jiu-jitsu doen, hockey. -Soms zijn er ook activiteiten op school, alles met de bal, circus... (M4)
- ☉ -Knutselen, turnen, we maken veel plezier, spelen, uitstappen, naar de bib. -We gaan voetbal spelen, er zijn activiteiten, naschoolse activiteiten, en daarvoor kunnen we ons inschrijven. -Voetbal, badminton, jiu-jitsu, hockey, koor, alles met de bal, gezelschapsspelletjes (M6).
- ☉ Ja, sport en spel, woordkunst, en koor. (B4)

¹² De vraag werd door ons in enkele scholen eerder al gesteld in voorbereidend onderzoek over de vrije tijd van kinderen (zie de proloog in Meire 2010a) en nu en dan tussendoor in ander onderzoek.

¹³ Bij de citaten van de kinderen wordt aangegeven uit welk leerjaar (4 of 6) en welke school het citaat afkomstig is: B(erchem), G(ent), K(ortrijk), M(olenbeek) of R(etie). Waar de onderzoekers aan het woord zijn, wordt dit in *cursief* weergegeven. Indien opportuun werd de identificatie van de school weggelaten en wordt enkel het leerjaar weergegeven.

- ☉ Want nu vandaag is net het trefbaltoernooi begonnen. Dat is voor het derde en het vierde, dat is dan 's middags. We gaan dan één of twee keer per week naar de sporthal, en dan spelen we wedstrijdje tegen een ander team. (R4)

Naast die activiteiten worden soms ook school- of klasprojecten genoemd, die bijvoorbeeld in Berchem een sterk bredeschoolkarakter kunnen hebben: een zoektocht bracht de kinderen op diverse plekken in de buurt, zoals het park, het containerpark, de bakker of een restaurant. Anderzijds komen die mensen zelf niet op school: “Nee, de bakker, die komt nooit, en die een van dat restaurant komt ook nooit” (B6).

Ook partners waar de school intensief mee samenwerkt, zijn soms goed gekend, en niet alleen voor hun kinderwerking:

- ☉ V-tex is eigenlijk een buurtsportgebouw. Jongeren van onder de 18 jaar, tussen de 10 en de 18 jaar kunnen daar ook gaan voetballen. Dat is in heel de week, behalve op zondag, dan is het chiro in de V-tex. (K4)

In de scholen waar de brede school wat minder prominent aanwezig is of in klassen waar de meeste kinderen niet meer met de activiteiten meedoen, wordt er vooral spontaan verwezen naar de turn- of zwembles, hoekenwerk of uitstappen en sportdagen. Ook ‘vrienden leren kennen’ wordt wel genoemd.

- ☉ Ja, ook andere dingen. Turnen, zwemmen, hoekenwerk, op speelplaats. (G4)
- ☉ -Hoekenwerk, spelletjes, knutselen, spelen.
-Hoekenwerk, dat is spelletjes spelen met rekenen, taal. (G6)
- ☉ -Ja. Meestal om les te volgen.
-Of turnen. Of voor je vrienden. Om je vrienden te leren kennen. (B6)
- ☉ Speeltijd. Of naar het grasveld gaan [vrij spel met materiaal, over de middag]. (R6)

Dat zijn de antwoorden die kinderen in de meeste scholen zouden geven. Pas na wat meer expliciet vragen wat er bijvoorbeeld na de les gebeurt, kwamen in deze klassen de activiteiten in het kader van de brede school naar voor.

3.2 Openheid tussen school en buurt

Een school ligt altijd in een bepaalde buurt. In de meeste lagere scholen zijn de schoolkinderen ook vooral kinderen uit de buurt zelf, en de scholen in dit onderzoek zijn daar zeker geen uitzondering op. De school maakt deel uit van de buurt. Afsluitend gaven we in het laatste gesprek in Berchem aan dat we onder meer hun school hadden uitgekozen voor het onderzoek “omdat het een buurtschool is”.

- ☉ *Past de school hier in de buurt, of is dat een eilandje?*
-Deel van de buurt.
-Ja. Als de school hier weg zou zijn zou dat heel anders zijn.
-De school staat hier ook al heel lang.
Werkt de school veel samen met de buurt?
-Ja, heel veel.
-Bijvoorbeeld de fotozoektocht.
-Van in december.
Ja, van dat buurtproject.

-Ja.

-Vorig jaar was er ook zoiets, dan moesten we oude mensen gaan interviewen in de OKRA.
(B6)

Om na te gaan op welke manieren de grenzen van de school vaag dan wel poreus zijn, vroegen we of kinderen de mensen van de school soms ook elders zagen, en stelden we ook de omgekeerde vraag: komen mensen van buiten de school, soms toch op school?

3.2.1 Zien kinderen de mensen van op school ook elders?

Kinderen als voornaamste bindmiddel tussen schoolse en niet-schoolse contexten

Op de vraag of de kinderen “mensen van op school soms ook elders zien” (in de buurt, bij hen thuis, in de vrije tijd...), hadden de kinderen het in elk van de tien bevraagde groepjes altijd eerst over de andere *kinderen* van hun school. De belangrijkste sociale partners ‘van de school’ die kinderen elders ontmoeten, blijven dus zonder meer de andere kinderen uit hun school. Het gaat dan met name over kinderen uit hun klas of uit een eventuele parallelklas.

In alle scholen woonden de meeste kinderen heel dicht bij de school en dus ook heel dicht bij elkaar. Daarbij werd in de meeste scholen duidelijk hoezeer de kinderen elkaar ook buiten de school om zien: omdat ze elkaar toevallig op straat tegenkomen, omdat ze bij elkaar gaan spelen, omdat ze samen in georganiseerde vrijetijdsactiviteiten zitten, of omdat ze elkaar in een naschoolse bredeschoolactiviteit nog zien.

☉ X: Ik zie Y. veel in mijn vrije tijd om te voetballen, de maandag en de woensdag.

Y (tegen X): En nog een keer in het park.

X: Ja, in 't park ook, dan gaan we soms een keer gaan spelen.

Y: X zit te fietsen en ik zit te spelen...

Z: Wij gaan ook samen naar tapas [naschoolse activiteit bij een bredeschoolpartner], dat is ook in de vrije tijd.

(K4)

☉ -Ja, heel veel.

-Dat mijn vriend vraagt of ik bij hem mag of hij bij mij mag spelen, dan gaan wij meestal naar buiten, of voetballen als het goed weer is, of iets anders.

-Bij andere vrienden komen aanbellen.

-Ja, in de buurt, als wij naar buiten komen, dan zien wij iedereen in onze buurt, en de school, en ook in mijn vrije tijd, want dan ga ik bij iemand soms spelen.

Heb ik dat juist dat de meesten van jullie hier in de buurt wonen, dicht bij school?

-Ja.

-Ja, ik woon hier amper 100 meter vandaan.

-Als ik met mijn mama naar de winkel ga of zo, dan zie ik ook wel eens vriendinnen in diezelfde winkel.

In de winkel. Ja. En zijn er nog momenten dat je kinderen ziet?

-Ja, ook door af te spreken.

-En in clubs en zo.

-Badminton.

-Bij turnclub. Bij mijn beste vriendin.

-En voetbalclub.

(B6)

‘Als hij niet op school is, gaat hij gewoon doen tegen je’: leerkrachten buiten de schoolmuren

Omdat ‘mensen van op school’ zo eenduidig als ‘kinderen/klasgenoten’ werd opgevat, moesten we doorgaans uitdrukkelijk vragen of de kinderen ook volwassenen van op school, zoals leerkrachten, elders ontmoetten.

Dat bleef soms beperkt tot toevallige ontmoetingen net voor of na schooltijd, omdat de leerkrachten niet altijd in de buurt wonen. In Molenbeek is dat zo, en de kinderen vinden dat vreemd:

- ☉ -Dat is raar.
- Ik vind dat raar dat die van ver komen.
- Ik ook!
- Ja!
- Maar dat is raar, waarom gaan ze niet in een school dichterbij hun buurt?
- (M4)

Het contact met de leerkrachten in de buurt wordt ambigu gewaardeerd. Zolang de schoolcontext dan buiten beeld blijft, is het prettig om ook buiten de schoolmuren contact te hebben. Het is een soort gewaardeerde verbreding van de schoolwereld omdat de leerkracht er verschijnt buiten de rol die hij of zij dagelijks voor de kinderen heeft:

- ☉ Soms vind ik dat wel leuk, want dan hebben die meestal hun kindjes eens mee of zo en dan zien we die ook eens. (R6).
- ☉ Dat is leuk, want dan kan je een beetje met haar praten, gewoon leuk. (G4)
- ☉ Meester A., die is soms aan het basketballen op het pleintje. (B4).
- ☉ Bijvoorbeeld juffrouw B., ik had die vorige keer op straat tegengekomen en die was keivriendelijk. Maar in de school is ze keistreng. (B6)

Maar een leerkracht die je toevallig op school tegenkomt en naar je huiswerk vraagt, wordt niet gewaardeerd. Hij of zij gaat dan niet ‘gewoon doen tegen je’, maar je als leerling behandelen, eerder dan als kind (cf. Lauwers & Piessens 2011).

- ☉ -Meester A. van onze klas, onze leraar, kom ik soms tegen bij mijn broer die voetbalt. Hij is trainer.
Is dat leuk om je meester tegen te komen of iemand van school tegen te komen?
-Als dat van de klas is, ja, maar sommige...
-Sommige leraren zijn leuker om tegen te komen dan andere. Meester A. gaat zo niet zeggen, ‘heb je je huiswerk al gemaakt?’ of zo. Als hij niet op school is, gaat hij gewoon doen tegen je. Sommigen leraren gaan je dan echt wel behandelen als een leerling. Meester A. doet dat niet.
(K6)
- ☉ *Is dat leuk, een meester of juf tegenkomen? Zo buiten de school?*
-Soms is dat wel leuk, maar ...
-Ja, maar soms is dat ook wel een beetje eng.
-Ik vind dat soms, als ik een toets heel slecht heb gedaan. En dan zeggen die daar altijd iets van. En als ik dan iemand tegenkom, mijn juf bijvoorbeeld of mijn meester, dat maakt niet uit, en als ik die dan tegenkom dan zeg ik altijd tegen papa ‘Papa, papa kom vlug weg’, want ... dan ben ik altijd bang. Allez ja...
-Ik ook.
(...)
-Dat is eng. Als je dan nog huiswerk of zo moet maken en zo, dan is dat zo hu! Ja, want ik vind dat eng.

Zou de juf dan vragen van 'En heb jij je huiswerk al gemaakt?'

[Kinderen:] Ja.

Echt?

-Ik heb dat al eens meegemaakt.

-Ja, dan zegt die zo 'Heb jij je huiswerk al gemaakt?' en dan kijk ik zo 'Amaai, wat vraagt die?'

-Ik zeg altijd 'ja', ook al heb ik dat niet gedaan.

(4^e lj.)

Een brugfiguur tussen school en buurt

Eigenlijk is het eerder uitzonderlijk dat kinderen mensen zowel op de school als buiten de school ontmoeten voor een activiteit. Een enkele keer is een leerkracht ook de trainer van de voetbalclub. In Gent komt iemand soms kunstprojecten in de school begeleiden, én is diezelfde persoon ook actief in de kinderwerking in de buurt, waar hij ateliers geeft.

- ☉ -Er is ook een meneer, Bob, en we spelen ook met hem, we hebben ook geknutseld met hem.
-En hij komt soms ook naar hier.
(G6)
- ☉ -Hij komt ook soms naar hier om van alles te knutselen.
-In de projectweek.
-In de projectweek is hij gekomen, met schimmenspel en zo.
Als jullie dan bij hem zijn, komen daar dan ook andere leerkrachten of andere kinderen?
-Neen, alleen andere kinderen [de leerkrachten gaan weg als Bob in de klas is].
-Die gaan naar andere klassen. Hij gaat van klas naar klas.
-En daar in "t schooltje" (kinderwerking) heeft hij gewoon kinderen die komen. Hij geeft les van knutselen aan kinderen die komen.
(G4)

Bob is een freelancer die op zich niet met de school of 'het schooltje' (de kinderwerking) samenhangt, maar dus wel zijn plaats heeft in beide contexten, en zo een belangrijk bindmiddel is. Hij is ook een bekend figuur bij alle kinderen.

3.2.2 Komen mensen van buiten de school ook op school?

Ook in brede scholen blijkt het niet zo te zijn dat kinderen zonder meer makkelijk kunnen zeggen wie van buiten de school soms op school komt. Ook hier hebben kinderen het soms over andere kinderen: vooral de kinderen van het zesde leerjaar spreken meermaals over oud-leerlingen.

- ☉ De leerlingen die we kennen van vorig jaar, die in het zesde zaten maar nu in het middelbaar zijn. Zij komen soms nog op bezoek. (K6)
- ☉ Kinderen die hier vorig jaar of twee jaar geleden zaten, die komen hier soms goeiedag zeggen, als die examens of zo hebben. Praten met de juffrouw en zo. (B6)

Maar meestal worden vooral de bezoekers op het schoolfeest genoemd, en natuurlijk de ouders: die komen op school bij het oudercontact, of wanneer er problemen zijn, zoals pesten. Meestal zijn ouders er als kinderen er niet zijn, of wanneer ze les hebben: ze helpen als vrijwilliger, doen mee aan de koffiemomenten of de praatgroep voor niet-Nederlandstaligen, of zijn lid van het oudercomité dat ook op school vergadert.

Ouders op school?

Echt contact met de ouders op school is er veeleer zelden. Het gebeurt meestal in het kader van school- of klasprojecten waarbij ouders betrokken zijn. Soms omdat ouders zelf iets voor de klas mogen doen of tonen, soms omdat de kinderen iets aan hen mogen tonen of uitleggen.

- ☉ -Ja, dit jaar was het thema 'Kijk eens in de spiegel' of zo. En dan kwamen er wel ouders die lieten zien wat hun talent was.
-Ja. Dan kwamen die met ons knutselen of zo.
(R6)
- ☉ -Ja, en dan hebben we ook nog iets met talenten gedaan voor de ouders. Er zijn er ook een paar ouders gekomen. Zoals mijn mama, die heeft dan smoothies gemaakt.
- Ja hier beneden staan er allemaal foto's. Dat is van die talenten.
- Aan de refter zo, daar kan je die foto's zien. En dan zijn dat allemaal talenten. Ons thema van school is nu talenten. Bijvoorbeeld de mama van A. had een talent dat ze goed smoothies kon maken en A. had gevraagd of ze kon en die is naar onze klas gekomen en we hebben smoothies gemaakt. En de opa van B. die ...
- Die is brood komen bakken. En mijn opa ging normaal voetballen, maar het was slecht weer dus kon dat niet. En dat vonden we allemaal wel wat spijtig.
-Ik niet hoor.
-Ik wel. Mijn mama was komen bloemschikken. (...)
(R4)
- ☉ -We hebben zo open klasdag gedaan. Voor de ouders. En we deden activiteiten, en de ouders mochten ook meedoen.
-Zoals wij de juffrouwen of de meester zijn, en wij spelen met hen.
-Als je dan zelf iets leuks maakt, dan kunnen we dat tonen en ze vinden dat mooi. Soms maken de mensen complimenten en dat is dan leuk.
(M4)

Het is dus prettig dat ouders wat meer weten wat de kinderen in de klas doen:

- ☉ Ja. Dat is leuk. Omdat die toch te weten komen dat we iets leren in de klas, en zij leren dan ook iets van ons, en dat is toch positief. (M6)

Maar anderzijds willen kinderen liever dat de contexten van school en thuis toch grotendeels gescheiden blijven (cf. Lauwers & Piessens 2011). Dat ze eens iets te komen bekijken zoals tijdens een project, is juist leuk, maar dat ze mee de les zouden volgen niet, "want dan weten die hoe je oplet" (R6). Ouders hebben hun plaats niet in de gewone les en komen er beter niet te vaak:

- ☉ Dan gaan ze zo beginnen ons aan te moedigen en dan sta je meestal voor schut. (K4)
- ☉ Bij mij mogen ze thuisblijven. Op schoolfeest of op oudercontacten, dan zijn alle ouders er. Maar als ze de hele tijd op school zouden rondlopen, dat zou niet zo tof zijn. (K6)
- ☉ Niet dat ze hier alle dagen moeten beginnen komen. (R6)

Vrijwilligers

Ouders zijn ook soms actief in de school als vrijwilligers, bijvoorbeeld voor klusjes. Bepaalde scholen hebben meer permanent vrijwilligers in de buurt. De school in Kortrijk werkt bijvoorbeeld met vrijwilligers voor de huiswerkbegeleiding: dat zijn jongeren van de middelbare school. Ook daar hebben kinderen weet van:

- Ⓢ Onze school is ook bekend voor de vrijwilligers. Ze zijn nog twee vrijwilligers aan het zoeken, voor de huiswerkklass en nog iemand voor werken, zoals een timmerman of zo. (K4)

Zoals de poetsvrouw (Lauwers & Piessens 2011) zijn vrijwilligers zoals de klusjesman vaak wat speciale, medeplichtige figuren voor de kinderen: ze hoeven niet de autoriteit te hebben die de rol van leerkracht vereist maar zijn evenzeer een vertrouwde figuur.

- Ⓢ -‘Meester’ X. is de liefste.
-Ja. Hij doet alles! En hij wordt niet betaald hier.
-Hij is altijd lief.
(M4)

Bredeschoolpartners

De partners van de brede school worden in deze context eigenlijk niet zo vaak genoemd: de kinderen vinden niet dat die vaak op school te zien zijn.

Op woensdagnamiddag zijn er in Berchem activiteiten waar soms externen bij betrokken worden.

- Ⓢ Voor tekenen komt iemand dat doen, iemand van de hogeschool of zo. Die wou dat, maar ze hadden die gevraagd. Misschien krijgt hij geld. (B4)

Het is meestal maar na expliciet vragen dat dergelijke contacten worden genoemd, omdat het doorgaans toch om occasionele bezoekers gaat:

- Ⓢ Ah ja, er was wel al eens één keer een meneer die naar hier was gekomen om te tekenen. Een tekenleraar.
Maar die geeft hier geen les op school, normaal.
Nee, we hadden die gewoon een keer ingehuurd.
Zijn er nog anderen die op woensdag naar school komen om een activiteit te geven?
Soms voor de kookles komen er koks of zo.
(B6)

De vaste medewerkers van ‘t schooltje’, de kinderwerking waar de school in Gent mee samenwerkt, komen weinig op school; eerder komen zij al eens kijken op toonmomenten, na een projectweek bijvoorbeeld.

- Ⓢ -Nee, die komen niet naar de school om iets te doen. Alleen kijken naar iets.
-Bijvoorbeeld de projectweek vorig jaar, “we gaan eens naar jullie dingen komen kijken”, en ze vonden alles mooi.
(G4)

De kinderen geven zelf aan dat er weinig samenhang is tussen de school en de bredeschoolpartner:

- Ⓢ -Maar ‘t schooltje heeft niet veel te maken met school hé.
-Neen, eigenlijk niet.
-Soms komen de mensen, we hebben eens een toneeltje gedaan op school.
-Met het schoolfeest, ja, dan komen ze kijken.
-Ze kennen de juf zelfs niet.
(G6)

De kinderen in Gent hebben ‘t schooltje’ wel soms leren kennen door flyers in de school, maar ook omdat de vzw zelf naar de kinderen in de buurt toestapt.

- Ⓢ -Weet je hoe dat begonnen was. We waren hier in de wijk aan het spelen. Ik zag een auto, een gele auto en er zaten zo allemaal mensen op en ze geven lolliës. Die geven ons een foldertje om te komen voor de eerste keer.

-Dat was met die met zijn baard. En die Marokkaan met zijn bril.
(G6).

In Kortrijk werden wel meteen de partners van de brede school genoemd: de begeleiders van het circus, de coördinator van de buurtsport, jeugd- en sportverenigingen die van de schoolinfrastructuur gebruik maken. De buurtsportpartner V-tex organiseert elke donderdag de ‘tapas’ na school, maar kinderen kennen de organisatie ook buiten de school om.

- 🌀 Tapas heb ik leren kennen via de school, maar V-tex kende ik eigenlijk al. Want ik ga daar Islam en Arabische les volgen. (K6)

Ook de in deze school zeer uitgebreide ouderwerking die een belangrijk deel van de brede school uitmaakt, is heel goed gekend bij de kinderen: “computerlessen”, “Nederlands, in de praatgroep”, “naailessen”. Daar is Kortrijk wel de uitzondering: in de andere scholen werden dergelijke contacten veel minder genoemd. Dat komt ook omdat de kinderen in Kortrijk vaak de tolk zijn voor hun anderstalige ouders in de contacten met de school. Zo zijn zij als het ware vanzelf goed op de hoogte van de ouderwerking op hun school.

Brede scholen zetten soms ook hun deuren open voor organisaties uit de buurt, zoals sportclubs of een kinderopvang.

- 🌀 -De trainer van de voetbal komt hier ook vaak. Want soms hebben die hier training in de winter.
-Binnenvoetbal.
(K4)

Ook de kinderen in Berchem weten dat de turnclub regelmatig na de schooluren gebruik maakt van de lokalen.

In het begin van het jaar komen sport-, jeugd- of cultuurverenigingen of buurthuizen wel eens reclame maken voor hun werking. Dat zijn vaak soms bredeschoolpartners, maar wanneer hun komst naar de school slechts eenmalig is, zullen kinderen ze niet spontaan rekenen bij de mensen van buitenaf die soms op school komen.

- 🌀 *Gebeurt het soms dat de mensen van een sportclub komen om te zeggen van ‘Kom bij ons in de sportclub’? Of van de jeugdbeweging?*
Ja, bij de chiro is dat één keer per jaar. Zo 4 of 5 dagen voor dat de chiro eigenlijk begint, komen die dan iets brengen. En dan overtuigen dat je dan naar de chiro of naar de scouts of naar het rode kruis wil of van die andere jeugdbeweging. En dan geven ze iets, een quiz of een raadsel en dan moet je dat oplossen en dan als je dan naar de chiro gaat, dan moet je dat afgeven en dan krijg je iets. Twee jaar was dat een cola, een jaar geleden was dat snoepjes en dan elk jaar iets anders.
(R4)

Kortom, kinderen weten zeker dat hun school geen eiland is. Maar in hun ogen blijft het contact tussen school en buurt of bredere samenleving toch veeleer beperkt.

3.3 De school als ondersteunende actor

3.3.1 De relatie met de buurt versterken

Projecten met de buurt kunnen de school naar buiten brengen, soms in samenwerking met ouders, en kunnen zo een relatie leggen met de buurt. Met de school ook zelf aan de buurt werken, kan de kinderen versterken in hun relatie met hun directe leefomgeving. De school in Gent werkte aan een eigen moestuin.

- ☉ -We hebben dat zelf gestart. Elke week deden we dat, soep maken. We moesten dat altijd gaan halen in de winkel. En dan hebben we gezegd: waarom maken wij geen moestuin? En nu, iedere keer pakken wij dat. En soms mogen wij dat plukken en opeten.
 - Aardbeien, pompoenen, tomaten, rabarber, prei...
 - De juffen, de meesters, wij.
- (G6)

De moestuin werd mee voorbereid met de ouders. Het project kaderde binnen een MOS-project (milieu op school) en werd in gang gezet door “megamoesman”. Dat is dus een breder educatief project:

- ☉ ...rond groen, recycleren en zo, de groene gedachte... Nu hebben we ook kleine tekeningen overal gehangen, dat we ons licht moeten uitdoen, enzovoort. Dat kadert daar ook allemaal in. Dat zal iets zijn wat de kinderen niet zo vaak zullen vergeten. Dat was ook leuk (Mieke Le Loup, brugfiguur van de school).

In samenwerking met de Brede School Gent werd ook het project ‘Groene koeren’ gestart, waarbij er in de tuin van de school onder meer een wilgentunnel en boomstammen werden aangebracht.

- ☉ Om kinderen opnieuw meer in contact te brengen met de natuur. In hun eigen wijk hebben ze dat niet echt veel groen, maar dat ze dat terug een beetje leren kennen en voelen. Het is ook een andere manier van spelen die ze opnieuw kunnen ontdekken dan op de stenen. In het gras is toch iets helemaal anders (Mieke Le Loup, brugfiguur van de school).

3.3.2 Een brede plek voor kinderen in de school

De brede school kan de plaats van kinderen in de school en in de samenleving ook ondersteunen door hen op hun hele persoonlijkheid aan te spreken en door hen de kans te geven om een inbreng te hebben in het schoolleven en in de bredeschoolactiviteiten.

‘Je talenten tonen’ wordt soms vooral met het schoolfeest vereenzelvigd. “Ge kunt uw talenten tonen op het Hinkelpadfeest” (B6). Dansen kan je daar bijna altijd tonen, bijvoorbeeld. Voetballen kan dan weer makkelijk op de speelplaats, en ook tekenen gaat meestal wel makkelijk. Sommige bredeschoolactiviteiten hebben ook toonmomenten, zoals woordkunst in Berchem: “we hebben dan al eens filmpjes daarvan gemaakt en op de website gezet.”

De meeste bredeschoolactiviteiten zijn erop gericht dat kinderen iets anders kunnen doen en kunnen tonen dan enkel het aanspreken van hun schoolse, cognitieve capaciteiten.

- ☉ Woordkunst, dat is leuk, spelen dat je kwaad op iemand bent, terwijl dat niet zo is. (B4)

Een divers aanbod helpt daarbij. Dat kan ook al in de eenvoudige vorm van speelkoffers voor de speeltijd (o.a. in Gent): dan wisselt voetbal af met circus, pingpong, gezelschapsspelletjes,

alles op rollen... Dit 'mogen' gebruik maken van de koffers wordt soms als beloning gebruikt, maar het geeft ook aanleiding tot een eigen inbreng van kinderen:

- Ⓢ -Rollendag. Iedereen mocht iets meebrengen wat op wieltes is. Behalve een fiets, want de speelplaats is niet groot genoeg.
 - Ik was met iets speciaals gekomen: een streetsurfer, een waveboard. De school heeft gezegd: hoe heet dat? Die wouden dat ook. En ik heb dat gezegd. Nu hebben we er twee.
- (G6)

In Kortrijk is er elke vrijdag muziek op de speelplaats, na de middagstudie. Dat gebeurt op initiatief van de kinderen zelf.

- Ⓢ En dan doet het zesde, met een groepje van twee of drie, die doen dan muziek met een box. Dan kun je cd's meebrengen.
 - Heb je dan langer pauze?*
 - Neen. 't Is eigenlijk gewoon een initiatief van de leerlingen van het leerlingenparlement, dat ze dat ingevoerd hebben. De leraren hebben er in feite niets mee te maken. Het zijn gewoon de leerlingen.
- (K6)

In Molenbeek is er uitdrukkelijk plaats voor de inbreng van kinderen. Elke week is er 'de Met', waar allerlei aankondigingen worden gedaan, vragen van kinderen worden beantwoord door de directie, maar waar de kinderen ook zelf iets mogen naar voor brengen:

- Ⓢ -We mogen ook zelf organiseren, sommige dingen.
 - We doen de Met op vrijdag. Om drie uur.
 - En wat is dat, de Met?*
 - De Met is zo iets dat je de sterren uitdeelt, de ster van de week, dat betekent, wie de liefste van de klas was van de week. En daarna zijn het ook de verjaardagkinderen, wie verjaart in die week. En daarna zingen we soms zo een liedje of zoiets.
 - Sommigen laten zien wat ze kunnen, bijvoorbeeld sommige meisjes laten een liedje horen of zoiets.
 - Bij de speelplaats voor de deur aan de muur is er zo een brievenbus, en dan kan je zo een vraag stellen en zet je dat in de brievenbus. En tijdens de Met haalt meester Dirk, de directeur, die vragen uit de brievenbus en hij antwoordt dan op die vragen.
- (...)
- Soms, met ons drie en met nog andere meisjes, we doen zo...
 - We verzinnen een liedje.
 - We verzinnen een liedje, en elke vrijdag we vragen aan de juf, mogen we een liedje vertellen en...
 - Bijvoorbeeld vandaag, we hebben geoefend, en we gaan straks een liedje laten zien.
 - We doen dat op de Met.
 - En we hebben zo een groep.
 - Een groep, een club, maar het is zo tussen ons, tussen de meisjes.
- (M6)

Bovendien kunnen kinderen er ook zelf het initiatief nemen om over de middag activiteiten op poten te zetten.

- Ⓢ -Ik wil ook eens dat ze zo een coupe organiseren. In het tweede denk ik hadden we 'Vierwinden Plus'.
- Dat was zo een groepje zoals nu, twee kinderen van elke klas gaan elke middag samen en dan stellen die iets voor, elke dinsdagnamiddag koken of knutselen. B. en ik waren daar vroeger in, en wij wilden dan voetballen, dan organiseerden wij dat, elke dinsdag, en dan zeiden wij wat er moet gebeuren.
- Als we nog in de Vierwinden Plus waren, dan zouden we elk jaar een voetbaltoernooi doen.
- En als jullie dat nu weer zouden vragen, zou dat dan mogen, of is dat afgelopen?*

Ja, we moeten dat opnieuw vragen, we gaan dat vragen.
(M6)

Tijdens de volgende gesprekken bleek inderdaad dat de kinderen een voetbaltoernooi hadden voorbereid en er met posters reclame voor gemaakt; de ploegen waren al samengesteld en het toernooi zou de week nadien worden gespeeld.

- -En ook [leuk zijn] activiteiten die wij zelf mogen organiseren, bijvoorbeeld ik en A. en B., wij organiseren een toernooi, elke dag, maandag beginnen we.
 - We gaan ook trefbaltoernooi organiseren, maar dat is pas in januari.
 - Misschien hebben jullie dat gezien, daar staat een brievenbus, als je iets hebt te vragen of zo, voetbaltoernooi of kooien voor het voetbaltoernooi, dan je kan een brief schrijven en erin gooien. En meester Dirk vraagt dan voor de kooien en zo.
 - Voor je een toernooi organiseert, moet je dat eerst aan de turnleerkracht vragen. En wij met zijn drieën hebben dat gevraagd, en hij heeft gezegd, 'oké, dat is leuk'.
- (M6)

*

De brede school is voor kinderen geen aparte wereld. De kinderen erkennen meteen dat hun school meer doet dan alleen les geven en noemen dan doorgaans allereerst de activiteiten die in het kader van de brede school worden georganiseerd na de schooluren of tijdens de middag. De school is ook geen eiland in de buurt: mensen van de school zijn in de buurt te zien en omgekeerd. Toch blijft dat contact vrij beperkt. Het zijn vooral de klasgenoten die de school en de buurt in sociaal opzicht verbinden. Kinderen zien op hun school slechts occasioneel mensen of organisaties uit de buurt. De school probeert wel om kinderen een bredere plek in de buurt en op school te geven: door hen te erkennen en te ondersteunen als 'buurtkinderen', en als 'kinderen' tout court. Ook de bredeschoolactiviteiten zelf spreken kinderen aan op talenten en interesses die breder gaan dan enkel het cognitieve. Die activiteiten komen nu aan bod in Hoofdstuk 4.

HOOFDSTUK 4

VRIJE TIJD TUSSEN DE SCHOOL(M)UREN

Bredeschoolactiviteiten kunnen een heel stuk van de vrije tijd van kinderen invullen en vorm geven. We gingen na hoe frequent en hoe divers kinderen deze activiteiten vinden (4.1), hoe de schoolse context van begeleiding (vaak door leerkrachten) en discipline al dan niet overloopt in deze vrije tijd (4.2), welke mate van engagement van de kinderen verwacht wordt (4.3) en in hoeverre de schoolcontext en een ‘langere schooldag’ ervaren worden als een contrast met de vrije tijd (4.4). In dit hoofdstuk gaat het om de bredeschoolactiviteiten op zich, los van hun relatie met de andere (‘reguliere’) vrijetijdsactiviteiten of met de thuiscontext. Die relatie komt in hoofdstuk 5 aan bod.

4.1 Kwantiteit en diversiteit

4.1.1 *‘Er is wel constant iets bezig, maar niet altijd voor ons’*

Op de school in Gent na, die voor de naschoolse activiteiten in grote mate steunt op de kinderwerking van vzw Jong, hebben de bevraagde scholen zelf een welhaast voortdurend aanbod van verschillende tussen- en naschoolse activiteiten. Kinderen hebben daar overal weet van, maar voor de individuele kinderen blijft het aantal activiteiten dat zij op school kunnen volgen desondanks meestal beperkt.

Zo gaat de naschoolse sport in Retie quasi constant door.

- ☉ -Soms is dat heel het jaar, maar dat hangt er eigenlijk van af welk leerjaar het is.
-Maar dat is wel constant. Nu na het trefbaltoernooi [voor ons] is er iets voor het tweede en dan weer iets voor het zesde, en dan gaat dat terug naar ons. Er is zo wel constant iets bezig, maar zo drie, vier keer per jaar is dat voor ons. (R4)
- ☉ Hier is wel redelijk veel vind ik, maar ik wil eigenlijk wel nog dat er wat meer is, want die leerjaren worden dan verdeeld en dan kan je maar één keer per jaar iets doen [d.w.z. een specifieke sport], en dat vind ik wel niet leuk. (R4)

Door de afwisselende organisatie voor verschillende leerjaren, iets wat in de meeste scholen terugkomt, is het bredeschoolaanbod voor individuele leerlingen doorgaans onderbroken en kan het daardoor ook moeilijk de hele naschoolse vrije tijd van kinderen beheersen. Het wisselt gewoon af met andere informele en georganiseerde vrijetijdsbestedingen. Zo zijn er in de onmiddellijke omgeving van de school in Molenbeek veel mogelijke partners, en dat blijkt zeer duidelijk uit de gesprekken met de kinderen. Er zijn voor hen verschillende alternatieven, bijvoorbeeld als de school op een weekday gedaan is:

- ☉ Met de rij naar IBO¹⁴, en in de IBO zijn er verschillende activiteiten, voetbal tegen andere IBO's, soms koken. Van die dingen. En soms gaan we naar huis om te spelen met de nichten en de neven en de andere vrienden. Of soms ga je naar het Huis der Culturen ginder, voor andere activiteiten. (M6)

¹⁴ Instituut voor Buitenschoolse Opvang.

Andere kinderen noemen georganiseerde vrijetijdsactiviteiten buiten de school om, zoals de atletiek- of de voetbalclub; er is informele tijd (“na de school gaan we met de vrienden naar het park of soms met de ouders, en daarna gaan we naar huis”); en er zijn de door de school aangeboden naschoolse activiteiten.

Een groot aantal bredeschoolactiviteiten garandeert overigens niet noodzakelijk dat er ook gekozen kan worden. Maar wanneer de activiteiten afwisselend genoeg zijn, hoeft dat geen probleem te zijn. Zo is er in Retie voortdurend naschoolse sport, maar daarin kan niet gekozen worden. “Dan doe je verschillende dingen, maar je weet [vooraf] niet wat je gaat doen.” Maar omdat er elke week weer iets anders op het programma staat, is dat niet erg: “Als je nu bijvoorbeeld deze vrijdag uw zinnetje niet krijgt, dan krijg je het volgende week wel. Want dan zijn er veel spelletjes” (R4).

Tegelijk is het moeilijk om voor alle kinderen net die activiteit aan te bieden die ze eigenlijk het liefst zouden hebben. Ook wat oudere kinderen zouden graag wel eens de uitdrukkelijk speelse activiteiten willen doen die voorzien zijn voor de jongste kinderen.

- ☉ -Er is genoeg. Ik denk te veel.
 - Ik ook.
 - Het vierde doet echt veel.
 - Maar soms is dat oneerlijk. Dat was met playmobil, en ik wou dat graag, maar dat was alleen voor het eerste en het tweede. En Lego city ook.
- (B4)

Omgekeerd kunnen kinderen van die leeftijd de aangeboden activiteiten net te kinderachtig vinden en worden hun verwachtingen niet ingelost.

- ☉ Dat is saai! Bijvoorbeeld circus, dat is geen circus, dat is circus voor de kleuters! Dat is saai, dat is niet voor de grote. (M4)

4.1.2 Diversiteit

Hoewel de meeste scholen vooral sportactiviteiten aanbieden, is het ook naar sport dat veel kinderen nog extra vragen: “tennis, voetbal, trefbal. Boksen!” (B6). “Voetbal, want dat is maar één keer per maand”. Maar daar speelt meteen ook de diverse voorkeur van de diverse kinderen, want niet iedereen is sportfan:

- ☉ Ik vind dat niet altijd zo leuk, want dat zijn altijd dingen van sport. (B6)
- ☉ Misschien kunnen ze eens van die spelletjes doen of zo, want het is de hele tijd sport. (B6)

Sport kan heel natuurlijk worden geïntegreerd met andere activiteiten.

- ☉ -We gaan naar ‘het schooltje’ [kinderwerking van een externe bredeschoolpartner], maar dat is niet echt een hobby.
 - Dat zijn activiteiten. We hebben daar zo een klein zaaltje. Je kunt daar boksen. Er zijn nu nieuwe handschoenen. Er zijn boksballen. We hebben ook een grote pingpongtafel. En ook zo badminton.
 - (...)
 - Ge kunt binnen en buiten, en dat is wel leuk. Bijvoorbeeld we maken koekjes, met deeg, vormpjes. Dolfijnen. En buitenspelen is meestal voetbal, basketbal, baseball, volleybal,... alle sporten eigenlijk.
- (G6)

Overigens brengt ook de opeenvolging van periodes met en zonder activiteiten afwisseling. Een periode zonder activiteiten op school is overigens niet per se saaier dan een periode met die activiteiten:

- ☉ Dan kun je ook even hier spelen en de volgende keer weer daar. Afwisseling. (R6)

Soms kunnen diverse activiteiten samenvallen en moet er gekozen worden. Zo vallen in Retie middagsport en toneel samen. “Ze zeggen dat wel, als je toneel kiest, dan kun je wel geen middagsport doen” (R6). In de praktijk betekent dat dat de jongens vooral voor sport en de meisjes vooral voor toneel kiezen.

- ☉ Toneel is eigenlijk tijdens de middagsport. Als er bijvoorbeeld voetbal is, dan zijn er heel weinig meisjes die daaraan meedoen, en dan is er eigenlijk iets voor de meisjes [d.w.z. toneel] en iets voor de jongens. (R4)

Dat verhoogt ook de drempel voor jongens om te gaan meedoen. Als er eens geen voetbal zou zijn, zouden zij “misschien wel” eens meedoen met het toneel.

- ☉ Als ik bijvoorbeeld de enige [jongen] ben, dan doe ik dat wel niet, maar als we nu met een paar willen, dan doe ik dat ook wel. (...) Maar ik heb dat eigenlijk nog nooit gehad. Ik heb nog nooit toneel gedaan. (R4)

De organisatie van de middagactiviteiten doet dus toneel en sport samenvallen, en ook dans en sport.

- ☉ Maar als het [middag]sport is, is het voor de meisjes dans. En dan is de finale, supergame noemen ze dat, en dan moeten de meisjes allemaal dansen tijdens de rust. (R4)

Dat versterkt dus de segregatie tussen meisjes en jongens en beperkt de mogelijkheden van kinderen die eigenlijk liever iets anders zouden willen doen. Al houden de kinderen die segregatie ook zelf wel in stand.

- ☉ -Meisje: Als het voetbal is, daar doe ik al zeker niet aan mee.
-Jongen: Ja, vorig jaar was er een meisje bij voetbal. Die stond dan gewoon maar op het veld en als er een bal naar haar kwam, shotte die dat gewoon weg.
(R4)

In de meeste scholen – Molenbeek is daar de uitzondering, omdat ook veel meisjes er graag voetballen – vragen meisjes ook naar dans als dat geen activiteit is.

Hoe dan ook beperkt de organisatie de keuze van kinderen door (mogelijk gendergerelateerde) activiteiten op dezelfde momenten aan te bieden.

- ☉ -’t Zijn heel vaak dezelfde sporten.
-Voetbal, dansen.
- Ja, dansen is dan iets voor de meisjes. Maar bijvoorbeeld...
- Ja, voor de jongens voetbal.
- Ja, maar als er dan eens een jongen bij zit die niet graag voetbalt, dan vindt die dan ook minder leuk en die tennist graag, maar dat gaat niet.
(R6)

4.2 Een schoolse context in de vrije tijd? Over begeleiding, discipline en vrijheid

Vrije tijd, kan dat op school? De discipline, de nadruk op schools leren, en de aanwezigheid van leerkrachten die de school tot een heel eigen sociale omgeving maken, staan in contrast

met al wat eigen is aan vrije tijd: de vrijheid, het loutere plezier, de zelfbeschikking onder vrienden.

Nu is dat contrast niet absoluut. De speeltijd wordt door kinderen quasi ondubbelzinnig als vrije tijd gezien: tijd voor plezier met vrienden die door henzelf wordt vormgegeven. Maar ook de lessen zelf zijn regelmatig lossere van sfeer. Wanneer kinderen tijdens de les elders heen gaan, zoals op uitstappen met de school, is dat

- 🌀 leerzaam toch, maar je gaat dan ergens naartoe met uw vrienden en het lijkt niet echt op les. Je leert wel iets bij, maar het is op een leuke manier. Het is ook leren, alleen lijkt het er niet op. Dat is wel leuker. (K6)

Alleen al het loutere ‘bewegen’ bij veel soorten activiteiten maakt dat de tijd dan een andere, lossere sfeer heeft. Daardoor worden de turn- of zwemles door kinderen vaak niet omschreven als ‘les krijgen’.

Bredeschoolactiviteiten begeven zich dus zeker niet op onbekend terrein; ze sluiten juist aan bij een lossere schooltijd die kinderen erg waarderen. Maar dat is in het kader van *lessen* die meer plezier en vrijheid bieden dan ‘gewoonlijk’. Bredeschoolactiviteiten over de middag of na schooltijd gebeuren in wat echt de vrije tijd is van kinderen. En dit spanningsveld tussen vrije tijd en de schoolcontext speelt welzeker een rol. De school wordt geassocieerd met beperkingen die botsen met wat ‘vrije tijd’ voor kinderen is: tijd waarin je zelf kiest wat je doet en waarvoor je – weliswaar binnen zekere regels – niet hoeft te verantwoorden. Als kinderen vertelden over hun vrijetijdsactiviteiten en het figuurtje Egor vroeg hen naïefweg “waarom doe je dat niet op school?”, moesten de kinderen vaak met die vraag lachen.

- 🌀 Omdat dat niet gaat.
- 🌀 Dat gaat niet!
- 🌀 Omdat je dat niet mag.
- 🌀 Dat is een domme vraag omdat we meestal niet op de computer mogen spelen. Dan moeten we enkel wiskundespelletjes doen.
- 🌀 Playstation of Wii zou leuk zijn op school. Maar de directeur zou dat niet willen.
- 🌀 In de scouts, wij zijn niet zo lief: zo wild, we slaan met stokken op de ramen, we spelen met vuur, dat mag niet op school.
- 🌀 Er zijn hier ook altijd juffen die daar niet tegen kunnen en zo.
- 🌀 Ik zou dat wel willen maar dat gaat toch nooit.

De spontane reactie is bijna altijd dat vrije tijd op school “toch niet gaat”, soms wegens een gebrek aan infrastructuur, maar vooral omdat de sfeer en de regels op school en in de vrije tijd heel anders zijn. Toch wordt in Berchem, waar de turnclub na de schooluren vaak gebruik maakt van de turnzaal van de school, dan meteen opgemerkt dat dat eigenlijk wél gaat:

- 🌀 *Dat zijn vooral dingen in clubs. En Egor vraagt: “Waarom doe je dat niet op school?”*
 - Omdat dat hier niet gaat.
 - Maar hier kan je wel turnkring doen. De turnkring is hier ook zumba, aerobics voor de oudere vrouwen...(B6)

Hoe dan ook is de school, zelfs in brede scholen die vrijetijdsactiviteiten op school aanbieden, geen evidente omgeving voor de vrije tijd. Misschien nog wel voor de bestaande activiteiten,

maar de vrijetijdssfeer zet zich niet in die mate door dat kinderen het ook logisch zouden vinden dat er nog heel wat andere activiteiten zouden kunnen plaatsvinden.

- ☉ Nee, want als je goed tennist, hier zal geen tennisracket liggen en dan toevallig een tennisbal ook, en dan nog iemand waar je tegen kan tennissen of zo. (R6)

4.2.1 Begeleiding en sfeer

Hoe activiteiten worden beoordeeld, hangt soms af van hoe de begeleiders ervan gewaardeerd worden. Niet zelden zijn die begeleiders leerkrachten van de school. Blijft het disciplinerende aspect van hun rol als leerkracht ook van tel in de vrijetijdsactiviteiten buiten de schooluren, of blijkt dat niet echt een probleem? Begeleiders kunnen ook extern aan de school zijn; hebben zij dan een meer eenduidige positie in de vrije tijd van kinderen?

Begeleiding door leerkrachten van de school

De meeste activiteiten buiten de lesuren die de kinderen op of met de school hebben, worden begeleid door leerkrachten van hun school. Kinderen zijn niet eenduidig in hun evaluatie daarvan. Wanneer kinderen aangeven dat ze naschoolse activiteiten nu eens leuk vinden, en dan weer niet, heeft dat soms met de begeleiding te maken: “De sporten zelf zijn wel leuk, maar soms is de begeleiding niet zo leuk.” (R6)

En dat hangt vooral af van persoon tot persoon. “Dat is ook nog een leuke”, “die is de grappigste”, “die is altijd zo keiboos”, “die roept altijd”... Kinderen kunnen bijvoorbeeld aangeven dat ze na schooltijd zo snel mogelijk weg willen: “als het een meester is niet, maar als het een juffrouw is wel”.

Een naschoolse activiteit van de eigen leerkracht is soms wat teveel van het goede:

- ☉ Van woordkunst, je hebt die dan al een hele dag gehad en dan is dat ambetant. Maar bijvoorbeeld met sport en spel is dat niet ambetant, weet je waarom, dat is een meester die je niet de hele tijd ziet. (B6)

Ook tijdens de meer informeel begeleide activiteiten, zoals informeel spel op een grasveldje buiten de school over de middag, blijft die begeleiding een rol spelen:

- ☉ Dan is er nog altijd bewaking, maar dat is maar twee man, dus als die weg zijn, dan kan je gewoon [doen wat je wil], omdat het grasveld zo heel groot is. (R4)
- ☉ Zo, als je een beetje een rare duw geeft tegen een vriend of zo, zo voor de fun die zijn gezicht een beetje omduwen: de meesters zien dat dan en dan worden die keiboos. En dan krijgen wij straf. (R6).

Tijdens het weekend kwamen de kinderen ook gewoon informeel spelen op dezelfde plek.

- ☉ -Dan mag je doen wat je wil.
-Als wij een beetje gevaarlijk doen, dan maakt dat niet veel uit. Maar op school, ja, dan zeggen die direct dat je daar moet af komen.
(R6)

Toch werd deze plek niet met de school geassocieerd omdat er middagactiviteiten zijn:

- ☉ Het lijkt wel alsof dat bij de school hoort. Maar als je hier zo alleen bent, niet in de schooluren, dan is dat gewoon een grasveld. (R6)

Ook al zijn de kinderen doorgaans niet zo enthousiast over de begeleiding van activiteiten door leerkrachten, toch moet dat gerelativeerd worden. “Dikwijls is dat een juf of een meester

die van het sportteam is, en die zijn niet zo streng” (R4). Lessen lichamelijke opvoeding hebben sowieso al een heel andere sfeer en betekenis dan de gewone lessen: gevraagd wat kinderen op school nog doen, behalve les volgen, worden bijna altijd “turnen” of “zwemmen” genoemd, alsof dat geen lessen zijn. Die minder schoolse sfeer zet zich dus ook door in de naschoolse activiteiten wanneer die door de leerkrachten L.O. worden begeleid.

Meer in het algemeen wordt de begeleiding door leerkrachten gezien als iets dat wel wat lastig is, maar niet als een echt groot probleem. Het is doorgaans ook niet de eigen leerkracht die ook nog eens de naschoolse sport begeleidt. “Het is niet zo leuk, maar het is toch niet echt iets om een probleem van te maken” (R6).

Leuke begeleiders zijn wel belangrijk, maar zelden laat je daarom een activiteit vallen.

- ☉ Ik niet, ik let gewoon op wat het is. (B4)
- ☉ Als dat voetbal is, dat maakt met niet uit wie dat geeft. (B6)

Bovendien zijn leerkrachten tijdens de activiteiten vaak wat losser: “ze zijn liever, ze zijn niet zo streng” (M6) – al is dat zeker geen algemene regel en waren er ook kinderen die vonden dat dat helemaal niets uitmaakte.

- ☉ -In de les zijn ze strenger. In de speeltijd zijn ze veel liever en dan mogen we soms vijf minuutjes meer spelen.
-In de les mogen we niet praten, gewoon werken.
-Maar als ze bijvoorbeeld vechten bij de speelgoedkoffer zijn ze wel strenger.
(G4)
- ☉ Ik vind dat die anders is. In de klas als iemand iets fout doet, dan begint die direct te brullen of zo, en in woordkunst, dan zegt die, doet dat nu eens goed, en dan doet die dat zo heel rustig, dat is heel raar. (4^e lj.)

De verwachtingen van kinderen kunnen ook bij vrije tijd op school heel erg op vrijheid gericht zijn, en dat kan botsen met de realiteit van een begeleide activiteit. Dat deelt de school met andere georganiseerde vrijetijdscontexten zoals het speelpleinwerk (Meire 2008) en de kinderopvang (Meire 2009): kinderen hebben zich daar (bijvoorbeeld via lidmaatschap) niet uitdrukkelijk moeten engageren om mee te doen met het georganiseerde aanbod, zodat het best kan dat ze hun vrije tijd liefst gewoon zelf zouden invullen. Daarbij komt nog dat sommige regels in een schoolcontext strikter zijn dan in een vrijetijdscontext.

- ☉ Naschoolse sport is ook niet zo leuk, want dan denk je dat je zo vrij met de bal mag spelen, maar dan zijn die ook keistreng op u en dan mag je ook bijna niets. Als je dan per ongeluk op iemand shot of zo, dan krijg je al straf en dan worden de juffen direct boos. (6^e lj.)
- ☉ Dat is eigenlijk wel stom dat je niet in de bosjes kan, daar kan je goed verstoppertje spelen. Je kan je verstoppen of je kan in het bos een kampke maken, en dat mag niet. (4^e lj.)

Bovendien is het naast het samenzijn met vrienden soms de eigen inbreng van kinderen die een activiteit leuk maakt, bijvoorbeeld in woordkunst of toneel: “Dat je zo zelf mag kiezen wat je wil doen. Bijvoorbeeld iets grappigs”. Maar de begeleiding van de activiteit is niet altijd even leuk, omdat ze dat initiatief soms fnuikt.

- ☉ Dat was wat raar. We hadden iets tofs zo, dat je met balletjes tegen elkaar mag smijten, en dan was er een meester en die zei daar niets van, en de tweede meester zei daar ook niets van, en de laatste keer, toen zei die juf, ‘stop stop stop! Stop daar maar mee’, en moesten wij ineens iets anders gaan beginnen. En dat was wel heel moeilijk om iets anders te vinden. (4^e lj.)

- ☉ -Maar soms de juffen zien dan van, als wij iets doen, dan gaan de juffen zo helemaal iets anders doen.
-Er is ook een meester die wij hebben gehad, en die zei daar niets van. Dus dan konden we onze gang gaan, maar als die juf er is, dan ging die er zo tussendoor: 'ja, en daar moet je op letten' en zo dit en dat.
(6^e lj.)

'Ze zijn je ouders niet en ze zijn je juffrouw niet': externe begeleiding

Sommige scholen werken voor de naschoolse activiteiten samen met partners, die de activiteiten ook komen begeleiden. In Kortrijk is een van de activiteiten circustechnieken, die worden begeleid door een professional met de hulp van jongeren met leermoeilijkheden. "Dat is van een school en dat zijn kinderen die moeite hebben op school, met leren en zo. Dan komen zij hier helpen." (K4)

- ☉ Het is van een school met probleemkinderen die geen zin hebben om naar school te gaan. En dan komen ze ons begeleiden, alle, helpen. En dan is er één leraar van de circusschool denk ik, die dat zo allemaal een beetje doet. (K6)

Dat maakt een heel verschil in de begeleiding.

- ☉ We doen wat we willen. Het zijn ook zelf nog zo kinderen die ons eigenlijk lesgeven. Ze zeggen, je moet in groepjes doorschuiven, maar vijf seconden later loopt iedereen weer waar hij wil. (K6)

De vroegere lesgever had meer controle: "dat was ook een toffe", maar "hij wist zo'n beetje hoe hij ons moest aanpakken." (K6)

Dat het jongeren zijn die het circus mee begeleiden, vinden de kinderen erg leuk.

- ☉ -Dat is wat chique is, ze weten wat we willen, allee ja, zij zijn ook niet zo groot. Ze verstaan ons goed.
-Want moest het een leraar van school zijn, 'en ge moet dat doen en ge moet dat doen...'
(K6)

Die lossere sfeer geldt ook voor de 'tapas', de donderdagavondactiviteit in het buurtsportcentrum waar veel van de Kortrijkse kinderen na school heen gaan. Daar zijn een aantal vaste begeleiders, maar "ze huren ook mensen in. Bijvoorbeeld, voor handbal" (K4). "Dat zijn steeds andere begeleiders. Het is te zien welke activiteit hé." (K6)

Bij de vraag tot suggesties om naschoolse activiteiten leuker te maken, spreken de kinderen in dit geval wel over betere infrastructuur en meer contact met andere kinderen, maar niet over 'toffere begeleiders': "nee, ze zijn al tof!". Wel zijn er ook in dit geval beter geen leerkrachten van de school, behalve één iemand, "dat is de beste van de hele school" (K4): hij wordt nooit boos en heeft de kinderen tijdens een vervangingsles allerlei dingen leren ineen knutselen.

Ook al zijn de activiteiten lossier, er is in het algemeen wel degelijk discipline:

- ☉ -Als ze drie keer iets zeggen en je luistert nog niet, dan moet je buiten gaan staan.
-Normaal moest je in de cafetaria blijven zitten. En als je daar ook niet luistert, dan mag je de volgende keer niet komen.
(K4)

Maar dat wordt niet als streng aanzien.

Tijdens de activiteiten lijkt af en toe enige 'uitval' gedoogd te worden van kinderen die liever niet meer meedoen met een activiteit, wat ook bijdraagt tot een lossere sfeer:

- De vorige keer bij handbal zeiden ze, als je niet mee wil doen, dan mag je ook even naar buiten gaan. Dat zei een leider toch tegen mij. (K4).

De lossere discipline in een dergelijke kinderwerking, contrasteert natuurlijk met de school.

- Ik ben thuis stouter dan op school.¹⁵
En als je dat vergelijkt met 'het schooltje', hoe is dat dan?
-Ja, we zijn daar veel stouter. Als we op school zijn, dan moet je in de lessen blijven. Maar daar, als we bijvoorbeeld aan het knutselen zijn, dan lopen we naar buiten. En dat mag eigenlijk niet maar we doen dat toch.
-Maar dat mag wel.
-Maar niet altijd hoor.
-Ja, eigenlijk zijn we stouter, ook dan thuis. Ze kunnen niet zeggen, je moet op straf, want ze zijn je ouders niet en ze zijn je juffrouw niet.
(G6)

Over 'het schooltje' van vzw Jong zeggen de Gentse kinderen:

- We mogen daar alles doen wat we willen eigenlijk.
-Op school, als we één klein foutje maken, dan is het straf. Maar daar, als we een foutje maken dan krijgen we nog twee of drie kansen.
-Behalve als je echt stout bent.
-Bijvoorbeeld met het [onbeleefde] woordje dat uit mijn mond gesprongen was [op de speelplaats op school]. Ik heb direct sorry gaan zeggen, maar ik moest direct binnen gaan zitten. In het schooltje ging ik nog drie, veertig kansen krijgen.
-Ze gaan daar gewoon zeggen: doe eens kalmer.
(G6)
- Als we zeggen, we willen knutselen, dan gaan zij iets knutselen met ons.
-En als we zeggen, we willen spelen, dan mogen we spelen.
-Maar we mogen niet alles doen wat we willen.
-Nee. Er zijn ook regels. Als je iets onbeleefds doet, vlieg je buiten.
(G4)

4.2.2 Vrijheid

Vrijheid staat niet noodzakelijk gelijk met 'helemaal je zin kunnen doen' of 'alles zelf kunnen kiezen'. Dat heeft niet alleen te maken met de regels die er altijd wel zijn. In de politieke filosofie wordt het onderscheid gemaakt tussen 'freedom to' en 'freedom from': tussen positieve vrijheid en negatieve vrijheid.¹⁶ 'Freedom to' slaat op de mogelijkheden die je hebt om te doen wat je wil (of wil bereiken); in die zin betreft het een invulling van de nood om greep te hebben op je eigen wereld. 'Freedom from' is vrij zijn van beperkingen die je verhinderen om te doen wat je wil. Dit is een 'negatieve' invulling van vrijheid: het gaat erom niet zomaar 'onderworpen te zijn' aan de wereld rondom jou, aan regels van instituties, beslissingen van andere personen...

¹⁵ Vgl. Lauwers & Piessens (2011: 64-65), waar kinderen ook zeiden 'stouter' of 'onbeleefder' te zijn thuis, vergeleken met op school. Het stout of onbeleefd kunnen zijn hangt samen met het zich niet in zijn vrijheid beknot voelen. Ook in dit onderzoek werd heel vaak in die termen gesproken: "hier ben ik lief, een beetje liever, en thuis ben ik stout" (M4) of zelfs "buiten school kan je veel meer vandalisme doen dan in school" (K4).

¹⁶ De betekenis van vrijheid is een heel oud politiek-filosofisch probleem. Denkers als Locke en Hobbes definieerden vrijheid als 'vrijheid van alle mogelijke beperkingen of tussenkomsten van andere personen of instituties' (*freedom from*, negatieve vrijheid). Onder meer Rousseau, Hegel en Marx vulden vrijheid in als de 'vrijheid om je capaciteiten te ontplooiën' (*freedom to*, positieve vrijheid). De termen 'freedom from' en 'freedom to' komen van Erich Fromm (*The Fear of Freedom*, 1941).

Een activiteiten aanbod dat sterk is gestructureerd, geeft minder vrijheid aan kinderen dan het eigen, 'vrije' spel van kinderen, in die zin dat kinderen dan minder vrijheid hebben om de tijd zelf in te vullen ('freedom to'). De geplande en georganiseerde activiteiten vullen de tijd al in en meestal is een andere tijdsinvulling geen legitieme optie.

Toch impliceert een georganiseerd aanbod niet zomaar 'onvrijheid'. Het biedt namelijk een bevrijding ('freedom from') van allerlei onzekerheden die het zelfgeorganiseerd spel van kinderen met zich kan meebrengen. Zijn er wel andere kinderen? Gaan die mij niet uitsluiten? Zal er wel iets te doen zijn? Daar hoeven kinderen zich geen zorgen over te maken als ze meedoen met een aanbod dat voor hen wordt georganiseerd.

Tegelijk kan vrije tijd niet enkel gewaardeerd worden op basis van de hoeveelheid 'vrijheid' die ze kinderen geeft. De 'georganiseerde vrije tijd' kan er ook voor zorgen dat kinderen zich voelen opgaan in de groep of in het spel. Bovendien kunnen georganiseerde activiteiten door de spelvorm of het materiaal zorgen voor ongewone en daarom boeiende activiteiten die in de context van vrij en onbegeleid spel nooit mogelijk zouden zijn.

Vele kinderen voelen zich thuis in de activiteiten na school. Ze blijven bij hun vrienden, komen er in contact met materiaal dat anders niet meteen ter beschikking staat (eenwieler, kajak) en praten vol plezier over het winnen van een toernooi met hun ploeg. Toch kunnen het de vrije, informele momenten zijn die zij dan 'het leukst' vinden. Het gaat dan immers om een stukje autonomie: tijd waarover je zelf beslist wat je ermee doet ('freedom to'). Als het gaat over bredeschoolactiviteiten spreken kinderen niet alleen over de activiteit zelf, maar ook over de momenten van vrij spel tussendoor, of gewoon even zomaar spelen omdat de activiteit nog moet beginnen. Vrije tijd behelst voor hen méér dan enkel het deelnemen aan de activiteiten. De leuke dingen na school zijn, naast de tapas, "computerspelletjes spelen in de studie", "je kan nog buitenspelen voor en na de studie" (K4).

- 📍 -Wij waren eigenlijk te vroeg in de V-tex en dan moesten we spelen op het pleintje ernaast dat ze net hebben gebouwd.
- Ja, dat was bère leuk. Tikkertje gewoon.
- (K4)

Dit strookt met de voorkeuren die kinderen zelf aangeven in verband met eventuele naschoolse activiteiten op of met de school. Op basis van de activiteiten die in brede scholen worden aangeboden, maakten we een lijst van 21 activiteiten waarvan de kinderen konden aanduiden of ze die graag na school met de school zouden willen doen ("nee!!/ toch maar niet/ lijkt wel leuk/ ja!!!"). De activiteiten waar afgetekend het meest een voorkeur naar uitging, zijn informele vrije tijd die brede scholen zelden aanbieden: 'buitenspelen' en 'computeren (games, chatten...)', met respectievelijk 53 en 52 keer "lijkt wel leuk" of "ja!!!" (n= 57). Daarbij waren er wel meer kinderen die computeren als heel leuk aanduidden (40 keer "ja!!!" tegenover 29 bij buitenspelen). Naast 'sporten met een trainer' kregen andere informele activiteiten zoals 'gewoon babbelen', 'gewoon sporten omdat het leuk is', 'tv kijken', en 'meer tijd voor mezelf' hoge scores.¹⁷

Maar behalve het 'gewoon sporten omdat het leuk is' zijn dit geen activiteiten die door de brede scholen worden aangeboden: dat zijn steeds georganiseerde, 'te volgen' activiteiten.

¹⁷ Activiteiten als 'boeken lezen' of 'iets leuks doen met ouders van kinderen hier op school' kregen geen voorkeur mee bij de helft van de kinderen.

4.2.3 *Inspraak en aansluiting bij de leefwereld*

Een gebrek aan inspraak wordt vooral door de kinderen van het zesde leerjaar aangehaald als een mogelijk probleem. Op de vraag wat er nodig is om een naschoolse activiteit (toch nog) leuk te maken, werd al eens naar die inspraak verwezen:

- ☉ -Maar ze kunnen ook bijvoorbeeld aan de kinderen van het zesde vragen om enkele dingen te kiezen, om die dan op woensdagnamiddag te doen. Dan hebben we dat zelf gekozen.
-Ze moeten onze mening vragen, want nu kiezen ze dat allemaal zelf.
Is er hier een leerlingenraad?
Nee, alleen een ouderaad.
Vinden jullie dat jullie daar weinig in kunnen kiezen?
-Te weinig.
-Dat is: er komen soms gamenamiddagen, maar je hebt zelf al die dingen thuis. En korfbal of zo, maar ze vragen nooit of we dansen of turnen willen.
Dus jullie willen meer inspraak in die activiteiten.
-Ja, want nu is het soms alleen maar voor jongens. Jongenssporten.
-Het is voor kinderen, maar de volwassenen beslissen dat allemaal. Dan is het nogal logisch dat de kinderen niet graag naar school gaan.
(B6)
- ☉ Er moeten meer leuke dingen komen voor het derde en het vierde. Wij zouden moeten kunnen kiezen welke activiteiten we het leukste vinden. Dansen en zwemmen. (B4)

In de meeste scholen leggen kinderen er zich dan bij neer “als dat er niet is” (het eigen initiatief van kinderen in Molenbeek (zie 3.3) is veeleer een uitzondering):

- ☉ Ja, ik vind dat eigenlijk wel leuk als je bijvoorbeeld nog ergens nog een klein zaaltje zou maken en dat je daar bijvoorbeeld één dag kunt gaan voetballen en een andere dag staat daar pingpong en kun je daar gaan pingpongen of gaan tennissen en zo. Dat zou ik ook wel leuk vinden. Maar ja, als dat niet is dan is dat niet. (R4)

De vraag naar inspraak heeft te maken met het gevoel dat de activiteiten niet altijd aansluiten op de wensen van de kinderen (de ‘verkeerde’ of altijd dezelfde sporten). Activiteiten kunnen daar ook aan tegemoet komen door meer aan te sluiten bij de eigen leefwereld van de kinderen. De oudere kinderen voelen zich niet ‘te oud’ voor activiteiten op school, maar activiteiten die teveel rekening (moeten) houden met jongere kinderen kunnen hen doen afhaken, en de oudere kinderen willen vaak wel in hun eigenheid gewaardeerd worden.

- ☉ Zo na school, ik heb voor koor gekozen maar ik ga daar amper naartoe. Want je moet je liedjes meenemen, en ik vergeet dat altijd, en daarom ga ik daar niet naartoe.
En zie je dat dan als vrije tijd, of niet?
-Nee, niet echt. Dat is een gevangenis eerder. Vroeger, toen ik in het koor zat in [een andere school], dan waren dat echt serieuze liedjes, dat je zo hoog moest zingen, soms lage tonen... Hier zijn dat kinderliedjes.
-En hoe noemt jij dat, een gevangenis?
-Ja, je moet naar daar gaan, met al die kleutertjes en zo, tweede en derde leerjaar, en ik zit daar dan als enigste tussen...
En moest het nu alleen maar het vijfde en het zesde zijn? Zou dat nog ambetant zijn?
Ja, ik zou dat ook ambetant nog vinden, want dat zijn altijd kerkliedjes of echte koorliederen. En eigenlijk zouden ze ook een rockliedjes moeten doen.
Je zou meer willen kiezen.
Ja, dan is dat leuker als we echt goeie liedjes zouden kunnen zingen.
(6^e lj.)
- ☉ Koor, daar zat ik vroeger in, maar ik ben daar uit gegaan, want er zaten andere kinderen in die eigenlijk niet zo goed konden zingen. Je mag je allemaal vrijwillig inschrijven, maar dan is

dat niet zo een goed koor. (...) Het kerstconcert, er waren maar een paar kinderen van het vijfde of het zesde leerjaar, de anderen waren allemaal onder de tien jaar. En als die begonnen te zingen was dat van (heel hoog). En die van het vijfde en zesde, die zingen met zo een volle stem, snapt u? Maar die andere...

Dus het zou misschien beter zijn dat er leeftijdsgroepen zijn?

Ja.

Vinden jullie dat jullie een beetje te oud zijn voor dat soort dingen?

-Nee.

-Te oud! (gelach)

Zouden er speciaal dingen moeten zijn enkel voor het zesde?

Ja.

Zoals?

Ik weet niet, maar misschien iets met muziek, buiten koor, want koor is gewoon zingen, maar iets anders van muziek.

(6^e lj.)

4.3 Engagemment?

De meest bredeschoolactiviteiten zijn al een tijd van tevoren gepland en zijn zo georganiseerd dat inschrijven noodzakelijk is. Ze worden dan ook op tijd bekend gemaakt. De kinderen hebben doorgaans een goed zicht op de komende bredeschoolactiviteiten.

- ☉ Sport en spel, dat is elke dinsdag. Behalve als de meesters van turnen of zo vergadering hebben, dan is er geen sport en spel.

-Ja, dan staat er: 'personeelsvergadering, geen naschoolse activiteiten'.

Jullie weten dat wel eventjes van tevoren.

Ja, want dat staat er eigenlijk in gedrukt, dus je weet dat eigenlijk al van 1 september.

(B6)

- ☉ Om de zoveel maanden krijgen we zo een boekje mee met zo al de [woensdagnamiddag]activiteiten.

Weten jullie nu al zo van buiten wat er zo nog komt na de vakantie?

Gamenamiddag weet ik, kookles, tekenles, nog een fietsles...

(B6)

In Kortrijk worden de kinderen op de hoogte gehouden via een nieuwsbrief op school.

- ☉ -Ze geven elke donderdag een brief op school, met daar achterop een kalender van de maand, denk ik, en dan staat er wat er allemaal gebeurt.

-Ja, op die kalender staat er wat er allemaal te doen is, en op de voorkant staat er wat er zo allemaal gebeurd is op school, wie de nieuwe juffrouw is of zo.

(K6)

Het georganiseerde karakter maakt niet alleen een goede bekendmaking mogelijk: het impliceert ook dat er doorgaans voor activiteiten moet ingeschreven worden. Soms gebeurt dat kort voor een nieuwe reeks activiteiten start, vaker is dat in het begin van het trimester of van het schooljaar.

Een dergelijk systeem vraagt van de kinderen en hun ouders een zeker engagement. Wie inschrijft is in principe verplicht om deel te nemen en moet voor die deelname ook betalen. Bij de inschrijving hoort evenwel vooral het engagement om de activiteit te volgen, eens ingeschreven. "Je mag dat wel een keer gratis uittesten, om te zien of je dat leuk vindt." (B6)

- ☉ *Maar kan je ook zeggen, na een tijdje, ik heb geen zin meer, ik ga niet meer?*

-Maar je moet dat uurtje blijven.

-Maar die inschrijvingen gaan twee keer in het jaar. De eerste zes maanden, dan stopt de inschrijving, en dan moet je herinschrijven, of je mag kiezen een andere activiteit. En dan stopt dat weer aan het eind van het schooljaar.
(M6)

Hoewel de meeste kinderen de activiteiten leuk vinden en gewoon zelf kiezen of ze daar al dan niet naartoe gaan, zijn er toch best wat verhalen over kinderen die aan de activiteiten proberen te ontsnappen. Zo kan het, net als bij reguliere vrijetijdsactiviteiten, dat de naschoolse activiteiten door de ouders worden verplicht: "Vroeger, ik moest van mijn mama woordkunst doen." (B4).

- ☉ *Die computerles, dat is over de middag. Dat is vrijwillig, dat je dat doet?*
 - Ja. Betalend.
 - Wel betalend.
 - Is dat ook een meester of een juf van hier die dat geeft?*
 - Ja, meester A.
 - Dat is een keileuke lesgever.
 - En als je je inschrijft, voor woordkunst bijvoorbeeld...*
 - Dat is allemaal betalend.
 - ...moet je daar dan elke keer naartoe?*
 - Ja. Tenzij je ziek bent.
 - Er zijn er wel die dat niet doen. X...
 - Heeft die daarvoor betaald? Zo dom.
 - Die heeft op maandag computer, maar dan gaat die altijd gewoon naar huis. Dan blijft die tot halfvijf bij mij om alsof te doen dat die wel gegaan is.
 - Amai.
 - Dumbo.
- (B6)

- ☉ Ik vind dat leuk als die van koor er niet is, dan mogen we gewoon buiten spelen of naar de kleutertjes gaan. Ik heb me al eens in het toilet verstopt als het koor is. (B4)
- ☉ Ik moet mijn kleine broertje ophalen: mijn mama kan niet komen omdat ze nog gaat werken. Dan moet ik geen activiteit na school doen. Vroeger deed ik die wel.
En je bent daar precies blij mee dat je niet meer moet gaan.
Ja.
(B4)

De naschoolse activiteiten vervullen dus mogelijk een opvangfunctie en kunnen dus ook verplichte tijd zijn. In Retie kunnen kinderen na de studie ofwel naar de opvang ofwel naar de naschoolse activiteiten; die hebben tegelijk plaats. De directeur zegt daarover:

- ☉ Dat hebben we proberen te ondervangen door de prijs hetzelfde te zetten als de naschoolse opvang. We hebben dat zeer bewust niet hoger of lager gemaakt, omdat we dan niet dat probleem zouden krijgen dat we ongemotiveerde kinderen zouden krijgen in de naschoolse sport die naar daar komen omdat het goedkope opvang is, omdat het gratis is.

De inschrijving voor een activiteit, houdt dus een engagement in. Wie de activiteit dan eigenlijk niet graag blijkt te doen, kan daar niet makkelijk aan ontkomen, en hier speelt ook de schooldiscipline wel mee.

- ☉ -Als je één keer niet aan de sport meedoet... Als meester X. er dan is, dan zegt die soms dat je moet straf schrijven omdat je er niet was en je hebt er wel voor gekozen.
 - Ja, als je ingeschreven bent, dan moet je echt wel meedoen. Dan kan je niet meer terug.
 - Dat vind ik niet leuk.

-Want als je het dan de eerste keer wel leuk vond, maar dan de tweede keer is het toch iets dat je niet zo leuk vindt, dan kun je niet meer stoppen.
 -Maar als je zo met een vriend hebt afgesproken. Van ja, we gaan dat spelen of zo en dan kijk je op dat programma en dan is het sport voor u. Dan moet je uw vriend ook direct laten vallen.
 (6^e lj.)

Bij externe partners van de brede school wordt dat niet altijd zo sterk afgedwongen. Ook al moet je in principe meedoen, “want soms zetten ze je dan voor een maandje eruit” (K4), de werkelijkheid is iets flexibeler.

- ☞ *En is dat dan als je aankomt en ze zeggen dan bijvoorbeeld, vandaag is het breakdance. Of is het zo dat je een beetje kan kiezen?*
 -Nee, meestal weet je dat van ervoor.
 -Meestal is dat voor een hele maand waarschijnlijk dat het dan dat is.
 -Maar soms veranderen ze dat. Bijvoorbeeld breakdance en de volgende maand is dan dat.
En moet je je daarvoor inschrijven?
 -Nee.
 -Eigenlijk wel.
 -In 't begin van 't jaar moest je zo'n briefje afgeven.
 -Eigenlijk, ze keken daar niet naar. De twee eerste keren hebben ze daar naar gekeken en ik heb dan niks gegeven.
 (...)
- Je gaat de eerste keer, in de eerste week ga je de donderdag dan naar de V-TEX. Dan doe je daar dan bijvoorbeeld breakdance en je zegt 'ja dat vond ik niet zo leuk', wel, dan ga je heel die maand niet en dan kom je de volgende maand een keer terug wanneer er dan iets leuks is, dan doe je daar terug mee.
 (K6)

4.4 Nood aan een andere omgeving na school?

Algemeen hebben heel wat kinderen duidelijk wél graag activiteiten over de middag en ook na school. Toch zeggen kinderen, ook zij die activiteiten op school doen of in het verleden deden, dat ze geen grote delen van hun vrije tijd op school willen doorbrengen. De woensdagnamiddag of het weekend zijn periodes die kinderen liever voor zich hebben, en dat is mee een reden waarom de meeste scholen geen (vaste) activiteiten op woensdagnamiddag organiseren.

- ☞ *-Zij hebben dan blijkbaar behoefte aan hun vrije tijd, ze gaan naar verjaardagsfeestjes, ze gaan eens zwemmen, naar de voetbal... Woensdagnamiddag, dat voel je, wij moeten daar af blijven, dat is woensdagnamiddag hier in Vlaanderen...*
-De namiddag van de kinderen is al gevuld hé. Ik hoor dat van kinderen ook wel, 'dan kan ik zo eens zelf kiezen wat ik doe, hoe ik dat doe'.
(Jan Cuypers, ex-FOLLO, en directeur Guy Mermans, Retie)

Er is inderdaad geen behoefte aan activiteiten op woensdagnamiddag op de school in Retie: de georganiseerde of informele vrije tijd gaat voor.

- ☞ -Nee, want we hebben al veel hobby's op woensdagnamiddag, dus.
 -Op woensdagnamiddag wil je ook eens bij een vriend gaan spelen of zo en niet altijd op school.
 -En tv kijken.
 -Als je moet leren voor een toets, dan haal ik dat meestal ook in op woensdagnamiddag als ik te weinig heb geleerd door mijn hobby's.
 (R6)

Alleen in Berchem zijn er consequent activiteiten op woensdagnamiddag; in Molenbeek zijn die er ook, maar dan wel uitdrukkelijk via een externe partner.

- ☉ Ja, woensdagnamiddag: trefbaltoernooi, volgende week woensdag korfbaltoernooi. Wij gaan daaraan meedoen. En soms kook je, of er zijn fietslessen [voor de jongste kinderen]. (B6).

De meeste andere kinderen kunnen zich woensdagnamiddagactiviteiten op school eigenlijk nauwelijks indenken.

- ☉ Jullie zijn zot, dat is nog langer op school. (G6)
- ☉ *Er zijn ook scholen waar je op school bijvoorbeeld kan leren muziek spelen, of dansen. Zou je dat leuk vinden?*
[Ironisch:] Ja, dat is leuk, op woensdagnamiddag, keileuk! De saaiste dag van mijn leven!
(M4)

Ook als de school wel gewaardeerd wordt, vinden kinderen het leuker om de rest van de dag toch in een andere omgeving door te brengen.

- ☉ -Eigenlijk is het ook wel leuk om ergens anders te gaan dansen en niet op school, omdat we anders de hele dag op school zouden zijn. Je zou ook een beetje eigen vrije tijd moeten hebben.
-School is wel leuk, maar ik ben altijd wel blij als de bel gaat, dat je naar huis kan gaan. En dat je je hobby kan doen ergens elders. In bijvoorbeeld je sportschool ben je toch altijd wat vrijer dan als je het zou doen op school. Soms zijn de leraren er nog en zij zien dat dan, soms is dat dan wel...
(K6)

Zelfs als er echt leuke naschoolse activiteiten zouden zijn, kan dat de kinderen niet altijd meer overtuigen:

- ☉ We zijn al zoveel in school. (R6).
- ☉ -We zijn al zoveel hier.
-Dan ben je bijna niet meer thuis. En keiveel hebben ook nog hobby's na de school en als je dan ook nog eens naar school gaat, dan ben je bijna nooit thuis.
(R6)

Maar ook in Gent, waar kinderen aanzienlijk minder mogelijkheden hebben in de buurt en minder georganiseerde vrijetijdsbestedingen hebben, vinden de kinderen het goed dat er niets is voorzien op woensdagnamiddag.

- ☉ -Beter een beetje vrij spelen.
-We zitten al bijna elke dag op school.
-School is al zo saai, en dan nog eens...
-Ik wil buitenspelen met de vrienden.
-Ik moet nog voetballen, trainen, dat zijn allemaal dingen die je tegenhouden.
(G6)

Dat veel kinderen zeggen dat ze na school zo snel mogelijk weg willen van school, is niet omdat ze bij school altijd aan 'leren' moeten denken. "Nee, nee". Dat is op zich geen hindernis: het is bijvoorbeeld ook niet vreemd om in de vakantie speelpleinwerking te hebben op de school: "Nee, dat is niet erg, dat is om te spelen" (B6). Het gaat meer om de concurrentie met andere vrijetijdsbestedingen, een gebrek aan naschoolse activiteiten die als leuk/nieuw worden ervaren, een te schoolse begeleiding, of gewoon de nood aan wat rust en tijd voor zichzelf na de school.

- ☉ -Ik speel graag met mijn vrienden, maar soms speel ik ook graag eens binnen. Dan kan ik efkes niet met mijn vrienden spelen, dan is het efkes op mijn eigen.
-Ik wil dan ook een beetje bekomen.

(G6)

Kinderen kunnen na schooltijd vooral behoefte hebben aan eigen tijd, en daar is vooral thuis geschikt voor, ook omdat daar meer mogelijkheden zijn.

- Ⓢ Als je naar huis gaat, kun je altijd wel kiezen wat je doet. Maar als je op school gaat [naar naschoolse activiteiten], moet je de juffen altijd weer volgen, en dat... Allee, ik doe dat overdag altijd, de juf volgen. Maar 's avonds, dan kun je thuis doen wat je wil, kun je tv kijken, op de Wii, op de computer,...(R4)
- Ⓢ Omdat je kan beslissen wat je doet, en je mag dat doen hoe je dat wil, en je mag zo hard spelen als je wil. En wanneer. (M4)

Heel wat kinderen haken in het laatste schooljaar een beetje af op school. Ze hebben de school wel al gezien en willen er vaak gewoon niet langer blijven dan nodig.

- Ⓢ -Op school ben ik het echt beu.
-In het eerste vond ik dat wel nog leuk. Omdat je dan nog keiveel kunt leren en zo.
-Je kijkt zo echt op naar die grote en dan wil je die ook zijn. Maar als je zelf die grote zijt, dan vind je dat echt saai.
-Als het school is, is het wel leuk omdat je dan met vrienden bent, maar de school zelf is nogal saai aan het worden.
-Onze juffrouw zegt nu ook, sommigen hebben dat nu al en sommigen gaan dat na de paasvakantie hebben, dat je dat hier kotsbeu gaat worden. Dat heeft ze toch gezegd.
-Ja, ze heeft dat zelf gezegd.
(6^e lj.)

Ook de naschoolse activiteiten lijden daaronder.

- Ⓢ -Hebben wij nu nog eigenlijk naschoolse sport?
-Ja.
-Ik denk dat dat nog is.
-Niemand doet dat.
-Nee, niemand doet dat.
-(...) Wij doen daar niet echt aan mee, denk ik, dit jaar.
-Het is er wel hoor.
-Ja, een keer in de week.
(R6)

De kinderen van het vierde leerjaar nemen nog duidelijk veel massaler deel aan de bredeschoolactiviteiten dan de oudere kinderen. Die haken soms al relatief vroeg af, en het is het al te lang op school blijven dat daar in de eerste plaats mee te maken lijkt te hebben. De schoolcontext wordt meer en meer 'als vanzelfsprekend' minder aantrekkelijk dan thuis, de vrienden, de eigen hobby's.

- Ⓢ Er zijn misschien wel leuke dingen maar ik ben niet geneigd om dat te doen. Ik ga dan liever ergens anders om dat te doen. En ook in de studie en de opvang kom ik niet graag. Als de bel gaat, wil ik graag naar huis.
(K6)

Toch blijven de meeste kinderen ook na de schooluren sowieso vooral met hun vrienden van de school contact houden – ook via facebook, chat of sms.

- Ⓢ Het is niet je vrienden die je beu bent, maar de school die je beu bent. (6^e lj.)

In de onderzochte scholen is er meestal een bijna voortdurend activiteitenaanbod aan de gang. Dat is bij kinderen goed gekend en veel kinderen nemen er graag aan deel. Toch vragen ze naar meer activiteiten en vaak ook naar een meer divers aanbod. Het aanbod moet onder de verschillende leerjaren van een school verdeeld worden, zodat de bredeschoolactiviteiten voor individuele kinderen vaak relatief beperkt in aantal blijven en er niet altijd veel keuzemogelijkheden zijn.

Vrije tijd heeft geen vanzelfsprekend statuut op school. Kinderen zien hun eigen reguliere hobby's niet meteen op school gebeuren. De begeleiding van de bredeschoolactiviteiten wordt soms als te streng gezien, al is dat meestal anders indien ze plaatsvinden bij externe bredeschoolpartners zoals buurt(sport)werkingen. Die geven meestal meer ruimte aan eerder informele vrije tijd. Die vinden kinderen vaak belangrijk, maar de bredeschoolactiviteiten zijn toch vooral gestructureerde, vrij strikt georganiseerde vrije tijd. Ze vragen vaak een inschrijving en een zeker engagement. Dat kan botsen met de nood aan een andere, meer vrije omgeving na de schooldag. Die laat zich vooral voelen bij oudere kinderen, die stilaan afhaken.

HOOFDSTUK 5

DE MEERWAARDE VAN BREDESCHOOLTijd VANUIT HET PERSPECTIEF VAN KINDEREN

Met de kwestie van de eventuele nood aan een andere omgeving na de schooltijd, hebben we de brug gemaakt naar hoe bredeschoolactiviteiten zich verhouden tot andere (vrije) tijd. Welke meerwaarde heeft de brede school te bieden wanneer ze bekeken wordt in relatie tot de andere tijd die kinderen doorbrengen buiten de schooluren en buiten de schoolmuren?

Omdat veel brede scholen sportactiviteiten aanbieden, is het statuut van die sporttijd een interessante case om de verhouding tussen bredeschoolactiviteiten en de ‘reguliere’ georganiseerde vrije tijd van naderbij te bekijken (5.1). In die case komen de andere thema’s uit dit hoofdstuk reeds aan bod: de prioriteit die kinderen geven aan hun reguliere hobby’s (5.2), de heel diverse kansen en beperkingen van de schoolcontext als vrijetijdsomgeving (5.3), en de manier waarop de bredeschoolactiviteiten de leefwereld van kinderen kunnen verbreden (5.4).

5.1 ‘Een sportclub, maar dan gratis’?

De meeste scholen bieden vooral sport aan als activiteit. Sommige kinderen gebruiken de term ‘sport’ overigens als synoniem voor ‘activiteit’ (“Ik wil geen koor doen, dus in het tweede trimester ga ik veranderen van sport”). Ook dansen wordt vaak consequent als sport omschreven. Kinderen vragen ook heel veel naar sportactiviteiten, zelfs als die op school al ruim aan bod komen. Na ‘buitenspelen’ en ‘computeren’ behoorden ‘gewoon sporten omdat het leuk is’ en ‘sporten met een trainer’ tot de activiteiten waar kinderen het vaakst een voorkeur voor uitspraken in de vragenlijstjes die we daarvoor hadden opgesteld.

Omdat sport zo frequent wordt aangeboden als naschoolse activiteit op school en er in de bevraagde leeftijdscategorie heel veel kinderen lid zijn van een sportclub, is sport een interessante case om wat dieper in te gaan op hoe bredeschoolactiviteiten als naschoolse sport zich verhouden tot sport in de reguliere sportclub.

De buurtsportorganisatie V-tex organiseert voor de kinderen van drie scholen in Kortrijk elke donderdag na school de ‘tapas’, waarin kinderen kunnen kennismaken met verschillende sporten. Voor heel wat (jongere) kinderen is die tapas bijna zonder meer een sportclub:

- ☉ Bij tapas is eigenlijk ook een sportclub maar dat is gratis. (K4).
- ☉ 't is eigenlijk wel een sportclub. (K4)
- ☉ Je leert truukjes, voor in de handbal. (K4)
- ☉ Vorig jaar heb ik daar leren pingpongen. (K4)
- ☉ En je krijgt daar veel spieren en zo. (K4)

Eigenlijk is er volgens hen nauwelijks verschil met een sportclub, behalve dat de infrastructuur beperkter is: op een echte (voetbal)club zijn er bijvoorbeeld grotere doelen, is er meer plaats en is er gras.

De afwisseling tussen verschillende sporten wordt vooral gewaardeerd: het is leuker om meer sporten te kunnen doen.

- ☉ Bij de sportclub, de sport dat je uitoefent, dat is maar één sport. Als je dansen doet, dan doe je alleen dansen. Maar bij de tapas is dat dansen, een keer breakdance, een keer pingpongen... (K6)
- ☉ In de sportclub is het altijd hetzelfde. Tapas is leukst. (K4)

Toch is de sfeer in de tapas een stuk informeler dan in een sportclub. Het is ook niet enkel sport:

- ☉ Het is spelletjes maar ook een beetje sport. Het is eigenlijk tussen de twee. (K6)

Het zijn vooral de kinderen die zelf in een sportclub zitten, die de verschillen benadrukken. Een sportclub is beter om echt sport te leren. In de tapas is dat niet zo goed mogelijk:

- ☉ Niemand verbetert u dan, voor beter te kunnen zwemmen. (K4)
- ☉ Je hebt ook een trainer nodig. (K4).

Die drive om zo goed mogelijk te worden, is er in een sportclub, maar niet in de tapas.

- ☉ -Het is wel de bedoeling dat ik daar ver mee kom (met mijn sport).
-Met je sport wil je wel iets bereiken in je leven. Daar train je toch voor.
-Ja, zoveel mogelijk trainen, om zo goed mogelijk te worden.
(K6)

Sommigen vinden de discipline van de sportclub juist goed, anderen hebben liever dat 'de jongeren de baas zijn', zoals in de V-tex.

- ☉ -Ik denk dat er in de sportclub meer discipline is dan in de V-tex. De V-tex is een beetje los. Kom je morgen niet, dat is niet erg. Maar in de sportclub, op training moet je er zijn, anders speel je de volgende match niet mee.
-Ik vind ook dat er een verschil is. Bij de sportclub heb je een trainer die kiest wat je doet en zo, maar daar [in V-tex], als je niet mee doet, eigenlijk zijn de jongeren de baas. Sommigen gaan gewoon naar buiten en lopen rond.
-’t Is ook niet dat ze jou zo echt kunnen straffen of zo zeggen 'je mag dat niet of dat niet'.
(K6)

Die tweespalt komt overal waar sport wordt aangeboden, wel terug. De kinderen die in een sportclub zitten, zien toch altijd vooral de verschillen tussen de sportclub en het meer recreatieve sporten in de middag- of naschoolse sport. Het is een verschil tussen echt 'voetballen' en gewoon 'shotten'.

- ☉ Bijvoorbeeld als je voetbal doet en je gaat in de middagsport voetballen, is dat eigenlijk gewoon voor 't plezier, dat zijn gewoon oefenwedstrijden, allee ja, zo gewoon om te shotten. Eigenlijk is dat gewoon om te shotten. Dan word je een beetje beter maar niet dat je dan echt bijleert. (R4)

Dat verschil hoeft geen probleem te zijn: de sportclub en de sport op school hebben elk hun eigen verdienste. Je zweet veel meer en je oefent veel meer in de echte sportclub, zo zeggen A. en C., maar dat wil niet zeggen dat de sport op school dan maar stom is: het is gewoon anders.

- ☉ A.: Want als je bent in een sportclub, dat is een groot verschil. Als je klaar bent in de club, je gaat zien, je gaat vol water zijn, en dat is alleen zweet. Bijvoorbeeld, voetbal met H. [over de middag], ik zweet niet zoveel, maar als ik voetbal doe met mijn sportclub, dan ik zweet veel meer.
 - B.: Maar dat is normaal, eerst krijg je training, dan een match, en bij H. is dat maar een half uur.
 - C.: Dat is een verschil, want soms als we hier basketbal doen, we doen alleen shots of lay-up, elke keer hetzelfde. Maar in de club, je leert altijd iets nieuws, en we lopen veel. Maar hier is het direct een match.
- En vind je dat hier dan stom, of is dat anders?*
- A.: anders.
- C.: anders.
- (M6)

Maar het is wel juist het leren en het beter worden dat het echte sporten aantrekkelijk maakt voor deze kinderen. Het verklaart ook waarom kinderen de discipline van een trainer wél aanvaarden, terwijl ze daar bij de begeleiding door leerkrachten na school wel moeite mee hebben. ‘Moeten luisteren naar de trainer’ is niet lastig, want je wordt er steeds beter door (vgl. Willekens & Meire 2010), zelfs als de trainer maar streng is:

- ☉ Nee, want je wordt daar altijd beter van. (...) Wie gaat er nu zijn best niet doen onder een match waar je supporters naar kijken? (R4)
- ☉ *Is een sportclub dan een beetje zoals school?*
Strenger.
Nog strenger?
Maar je leert er wel iets hé. En ik doe het gewoon graag.
(G6)
- ☉ Maar uw trainer is gelijk uw vriend. Dat is los, ge moogt gewoon zijn naam zeggen, ook een soort vriend of vriendin. (K6)

Een meisje dat in verschillende clubs zit, vindt vooral dat die een engagement vragen van de kinderen dat een meer informele vrijetijdsactiviteit nooit zou eisen.

- ☉ Daar is het veel strenger. We moeten daar veel strenger alles doen. Bijvoorbeeld als ik gymnastiek doe, dan mag ik twee uur voor de gymnastiek niet eten, en na de gymnastiek mag ik ook twee uur niet eten. We mogen alleen plat water drinken. (G4)

Bij de sport op school is het opzet recreatiever en is het beter worden of iets bereiken dan ook niet de motivatie. Daarvoor ontbreekt onder meer de juiste begeleiding, vinden de kinderen die al in sportclubs zitten. De middagsport is “minder professioneel, zal ik maar zeggen” (R6). En dat is jammer: “ik had liever gehad dat het wat professioneler was” (R6).

- ☉ In een sportclub zeggen die van, ‘je moet dat zo en zo doen.’ En hier zeggen die, ‘doe maar gewoon voort’. (R6)

De kinderen die in een sportclub zitten, zouden dan ook liefst naschoolse sport met een ‘echte’ trainer krijgen:

- ☉ Die trainer die weet goed hoe dat moet. Een trainer weet altijd wel het beste voor een kind. En een shotter, een gewone voetballer, die kan wel tips geven maar die kan niet echt training geven want die doet eigenlijk wat hij kan en dan is dat wat moeilijk voor ons. En een trainer weet precies hoe oud wij zijn en wat wij kunnen. (R4)

Sportieve naschoolse activiteiten trekken, ook al zijn ze “niet zo professioneel” begeleid, sowieso wel de kinderen aan die graag sporten – tenzij ze natuurlijk net dan naar hun (sport)club moeten (zie 5.2). De kinderen die wat minder belangstelling hebben voor sport,

vinden juist het recreatieve, het informele en de vrijheid leuk: het lijkt meer op spelen, maar het is toch sport.

- ☉ -Dat is een beetje sporten want je gebruikt wel je lichaam.
-Je leert toch ook een beetje technieken. Die [begeleiders] kennen ook de technieken.
-Die hebben waarschijnlijk wel op de sportschool gezeten.
(B6)
- ☉ Dat is gewoon hetzelfde. Maakt niet uit op welke plaats, dat is gewoon hetzelfde. (G4)

Maar het voornaamste is het recreatieve. Het zelf kunnen kiezen is bijvoorbeeld leuk:

- ☉ Bijvoorbeeld vrij spel, dat is leuk. Dan mogen we kiezen wat we doen, en dan kiezen we meestal voetbal. En de meisjes iets met touwen of zo, dansen. (B6)
- ☉ In de sportclub moet je alles doen. Als je bijvoorbeeld danst en je wil sporten, gij moet dat blijven doen. Maar in 't schooltje, als je binnen bent, en je wil bijvoorbeeld op het plein spelen, dan kan je dat doen. (G4)
- ☉ -In het schooltje kan je zeggen, nu ga ik niet meer voetballen maar gewoon een beetje buiten spelen.
-In de sportclub niet, je moet eerst een uur en half trainen.
(G6)
- ☉ -Op training, ik ben ook eens geweest, je mag niet kiezen wat je doet. Je mag soms eens een match spelen, dat is alles. Bij het schooltje mag je kiezen.
-Bij het schooltje, je bent er om te spelen, ge zijt veel vrijer, ge doet niet zo serieus, een beetje passen...
(G6)

5.2 Welke vrije tijd is prioritair?

Het engagement dat een georganiseerde vrijetijdsbesteding gewoonlijk vraagt, maakt dat de bredeschoolactiviteiten bijna altijd ondergeschikt zijn aan de reguliere hobby's die kinderen al hebben; die gaan sowieso voor.

- ☉ Ik zou wel sport en spel willen doen, maar ik kan dat niet, omdat ik dan voetbal heb. (B6)
- ☉ Ik zou ook nog graag verder doen met badminton [op school], maar dat is er niet meer; dat is ook op dinsdag, maar op dinsdag doe ik jiu-jitsu [buiten de school om], en ik kan niet op twee plaatsen tezamen zijn. Ik ben niet superman. (M6)
- ☉ *Hoe komt het dat sommigen meedoen en anderen niet?*
-Ik moet veel gaan zwemmen [in de zwemclub], daarom.
-Ik heb veel voetbal.
Zouden jullie daar dan wel naartoe gaan als je niet in de club zat?
-Ja.
-Vorig jaar heb ik mij ook ingeschreven, omdat we toen minder moesten voetballen, dan ben ik wel een paar keer geweest.
(K4)

Een fervent voetballer ondervond dat de combinatie van activiteiten op school met de eigen hobby niet voor de hand ligt:

- ☉ -Ik had me eens ingeschreven voor voetbal [op school], maar dat is er toen niet van gekomen omdat ik toen iets anders moest doen.
-Zoals voetbal. (gelach)
-Ja.

(B6)

De eigen club geeft bovendien de voordelen van bijvoorbeeld een echte trainer, en het contact met de vrienden die niet op school zitten en die je anders niet zou zien.

- ☉ *Bijvoorbeeld, wanneer je een uur langer naar school moet maar over de middag een uur kan sporten.*

Maar dan kan ik niet naar de voetbal

Maar stel dat je hier kan voetballen?

Maar dat is niet goed.

En moest het van een echte voetbaltrainer zijn, zou dat dan iets anders zijn?

-Ja, dat zou anders zijn, moest het van een goede trainer zijn.

-Neen, ik wil dat niet want ik wil dan andere vrienden zien.

(G6)

Andere kinderen zien in deze school naschoolse sport eventueel wel zitten, maar willen dan wel liefst eerst even naar huis:

- ☉ *Ik wil eerst naar huis gaan en me eerst opfrissen en dan terug naar school gaan. Je boekentas weggelassen en je gezicht wassen. Kijk, je hebt net geleerd en dan zou je meteen moeten sporten. Dan moet je eerst eventjes naar huis gaan.*

Ah, je moet even een kleine pauze hebben.

-Ja, een kleine pauze.

-Geen speeltijd, gewoon een pauze om rustig te worden.

(G6)

Alleen als het gevraagde engagement te groot is of de afwisseling te klein, is het duidelijk dat een meer afwisselende bredeschoolactiviteit de voorkeur krijgt. Maar ook dan lijken het eerder andere georganiseerde vrijetijdsactiviteiten die in de plaats zullen komen van een activiteit die niet meer zo boeiend wordt gevonden.

- ☉ *In de sportclub is het altijd hetzelfde. Tapas is leukst. Daarom ga ik volgend jaar stoppen met voetbal. Ofwel ga ik dansen ofwel ga ik atletiek doen. (K4)*

5.3 Kansen en beperkingen van de (brede)schoolcontext

5.3.1 Een toegankelijke georganiseerde vrije tijd

Een toegankelijk gemaakt vrijetijdsaanbod

Niet overal is naar een sportclub gaan vanzelfsprekend. Dit is uitdrukkelijk het geval in de Sint-Bernadetteschool in Gent, met kinderen die bijna zonder uitzondering als kansarm kunnen worden omschreven en in een wat geïsoleerde wijk wonen. Sport of andere activiteiten in 'het schooltje' zijn dan bijna per definitie een belangrijke meerwaarde en een verbreding van de leefwereld, omdat de stap naar de reguliere clubs voor deze kinderen quasi onhaalbaar is. De kinderwerking lijkt dan nog het meest op een georganiseerde vrijetijdsactiviteit, en clubs worden niet met de nabije leefwereld geassocieerd:

- ☉ *Komen er soms mensen van jeugdbewegingen of sportclubs op school?*

Ah ja, van het schooltje bedoel je?

(...)

Komen er in het begin van het jaar soms clubs die komen vertellen wat ze doen?

-Op mijn vorige school was dat zo. Je mocht gratis in een dansclub of in een muziekclub.

-Gratis?!

-Waar was dat?

(G4)

Een van de deelnemers had wel heel wat vaste vrijetijdsactiviteiten, en dat werd door de andere kinderen geassocieerd met 'veel geld hebben':

☞ *-Ik doe ballet, muziek, judo. Pianoles, gitaarles, vioolles. (...) Ik heb alleen maar vrije tijd op zaterdag en ook niet zo heel veel. Want mijn balletjuf komt mij dan helpen weeral.*

-Zij heeft een oom die rijk is een beetje. Die heeft ook een limousine en een privé-helicopter.

-Geen helicopter, een zweefvliegtuig.

-Daarom zit zij in zoveel clubs.

Heb je daar geld voor nodig, voor veel sportclubs?

-(Andere kinderen:) Jaa!

-Mijn vriendin zegt, 'mijn mama heeft mij ingeschreven, maar dat kost wel veel geld'.

(G4)

Toch kunnen ook bredeschoolactiviteiten een financiële drempel zijn voor ouders.

☞ *Ik wou eerst sport en spel doen, maar mijn mama wou niet zoveel uitgeven. Dat is 60 euro per trimester, 120 voor een heel jaar. (B4)*

Soms is het inschrijvingsgeld in verhouding met de organisatie niet meer dan symbolisch te noemen (zoals de vijf euro per trimester in Molenbeek), al is er de suggestie, "Ze moeten meer gratis geven. Dat is veel geld voor een activiteit, vijf euro" (M4). En de kinderen zelf spreken ook over weggegooid geld wanneer iemand in het geniep niet naar de jiu-jitsules gaat omdat ze die niet meer boeiend vindt.

☞ *-Maar dat is wel verspilling. Je betaalt voor niets, A.!*

-A.: En dan, vijf euro, dat is niets. Als dat keisaai is en ik val in slaap, betaal ik dan om te slapen, of wat?

(M6)

Middagactiviteiten zijn bijzonder laagdrempelig

Over het algemeen blijken activiteiten op de middag makkelijker toegankelijk: ze horen gewoon bij het op school blijven eten. De kinderen die niet op school eten, gaan niet naar de middagactiviteiten, maar vinden het ook niet jammer om die te missen. "In het begin was dat wel, dat we erover spraken, maar nu niet meer" (K6). Zij zouden ze wel meedoen als ze wel op school zouden blijven eten. De middagactiviteiten horen gewoon bij de middag op school. Wie geen activiteiten na school meer doet, zoals kinderen van het zesde leerjaar die na de lessen zo snel mogelijk weg willen, doet vaak nog wel mee met de middagactiviteiten.

☞ *En de dingen die tijdens de dag plaatsvinden op school, zoals het circus, vind je dat leuk?*

Ja, dat wel, omdat dat tijdens de dag is, tijdens de school. En als je dan nog iets leuks kunt meepikken, is dat natuurlijk wel leuk. Maar als je dan echt kan naar huis gaan, dan ga ik liever naar huis.

(K6)

5.3.2 De bredeschoolpartners geven meer mogelijkheden

De meerwaarde van bredeschoolactiviteiten kan ook liggen in de grotere mogelijkheden die het aanbod opent voor kinderen, in vergelijking tot de school zelf of tot thuis.

Hoewel de brede school zich op de ontwikkelingskansen van *alle* kinderen wil richten, is ze vaak onder meer ontstaan met de bedoeling om kinderen in weinig kansrijke buurten mogelijkheden aan te bieden die ze anders niet zouden krijgen. Dat blijkt voor sommige van de bevroegde kinderen zonder meer het geval te zijn. Voor hen is de school, in het algemeen, maar dan zeker de het aanbod van naschoolse activiteiten, een verbreding in hun leefwereld omdat zij geen buitenschoolse georganiseerde vrijetijdsactiviteiten hebben en bovendien thuis weinig vrijetijds mogelijkheden ervaren. “Thuis, ik verveel mij, en op school is er veel te doen (...) Wat ga je doen thuis?” (M4). Dit meisje zou ook in het weekend naar school komen als er iets te doen zou zijn: “ik heb een grote zus, ik ben de kleinste, er is niets te doen thuis”.

- Ik vind school veel leuker dan thuisblijven. Je kan één of twee dagen thuis zitten, maar op school is dat veel leuker, je doet meer dingen. En als je gewoon thuis zit en elke keer dezelfde dingen doet, dan is dat ook saai. (...) Ik heb niet echt buiten [de school] vrienden. Maar ik heb vrienden van andere landen, en ik mis ze ook. Van Marokko. Maar je kan ook pennenvriendinnen maken, en ik heb een pennenvriendin leren kennen, ze is ook elf en ze is ook moslim. Dat vind ik ook heel leuk. Ze woont in Vilvoorde. (M6)

Ditzelfde meisje geeft aan dat ze graag in een club zou zitten:

- Jongen: Dan zitten we niet thuis in de zetel TV te kijken.
-Meisje: Zoals ik. Ik vind dat niet zo leuk. Ik zou liever in een club zitten. Maar mama werkt niet, dus ze kan voor mij zorgen. En ze zegt, nu is het te laat, je bent in het zesde leerjaar, het is te laat.
(M6)

De school en de bredeschoolactiviteiten leveren voor de kinderen met weinig sociale mogelijkheden thuis dan ook de uitgelezen plaats om vrienden te hebben en te spelen.

- In de school kan je ook veel vrienden maken. Er zijn kinderen die geen broer hebben of zus, of een gehandicapte broer of zus die amper met u kan spelen. (...) Ik heb een gehandicapte broer, thuis, en hij kan niet met mij spelen, dus ben ik liefst bij mijn vrienden van de school. En mijn andere vrienden die zijn allemaal heel ver. Er zijn er zelfs die ik al vergeten heb. (M6)

In Gent biedt de woonomgeving voor de kinderen niet echt veel alternatieven. Gevraagd naar wat er nog in de buurt is, vernoemen zij naast ‘het schooltje’ enkel winkels, de bakker, de frituur en de apotheek; en ze geven aan vooral informeel in de buurt te spelen. “We spelen verstoppertje over gans de wijk. Politie en boef” (G6). ‘Het schooltje’ van vzw Jong is dus een welkome plek in de buurt, en heeft niet alleen zijn eigen plaats naast de school omdat je “daar veel meer mag doen”, maar ook omdat de jeugdwerking volgens de kinderen meer mogelijkheden kan aanbieden dan de school.

- Ik peins dat het veel duurder is dan hier op school. Elke vrijdag is het daar zo klei, dat kost veel geld, zo vijf pakken.
-Ze kopen heel veel voor ons.
-Hier hebben we weinig. Een moussebal van twee euro (gelach).
-We hebben daar kinderwerking, tienerwerking en jongerenwerking. Soms komt de tienerwerking, en dan mochten we honkballen.
(G6)

Het materiaal en de begeleiding die ter beschikking staan van de kinderen, worden wel vaker genoemd.

- ☉ Er zijn ook veel dingen die je niet kan doen thuis, bijvoorbeeld niet iedereen heeft een eenwieler.
 - Op school kan je dat wel doen en dat is wel leuk.
 - En in een ton lopen.
- (K6)

Kinderen ontdekken zo dat ze goed kunnen badmintonnen, toneel spelen of dat ze circustechnieken beheersen (“Ik ben een goede diabolo-speler” (K4)), en hebben succeservaringen die ze anders mogelijk nooit zouden ervaren.

De school kan de vrijetijds mogelijkheden verbreden; een externe partner misschien nog meer. Zo kunnen kinderen in Molenbeek soms naschoolse activiteiten op school doen, maar ze kunnen ook naar het IBO gaan.

- ☉ -In het IBO zijn er ook activiteiten, bijvoorbeeld vrijdag voor meisjes, dinsdag voor jongens, er is ook kleuterturnen. Daarom doen sommige kinderen naschoolse activiteiten, die laten dat vallen, maar die doen dat in het IBO.
 - Die doen ook hockey, het IBO. Hockey, jiu-jitsu, klimmen. Voilà.
 - En zijn die activiteiten een beetje hetzelfde als die op school?*
 - Ja, een beetje. Maar in het IBO kan je ook toernooien spelen tegen andere ploegen. En bij klimmen, er was ook zo een toernooi van klimmen. Maar school, als er klimmen was, dat ging dat geen toernooi zijn, dat is alleen klimmen tegen een muur.
 - Ik heb jiu-jitsu geprobeerd op school, we deden zo geen toernooien tegen andere ploegen, en in het IBO doen ze dat wel.
 - Eigenlijk is er geen jiu-jitsu in de IBO, maar de IBO is aanliggend aan de jiu-jitsu, dus ge hebt een rij, en de IBO brengt u naar het lokaal van de jiu-jitsu.
- (M6)

Het IBO biedt dus meer mogelijkheden, ook omdat je via het IBO naar nog andere vrijetijdsactiviteiten, zoals de jiu-jitsu, wordt gebracht.

5.3.3 De praktische voordelen van de brede school

Studie en huiswerkbegeleiding

De *praktische* voordelen van een school die niet meteen na de lessen haar deuren sluit, zien kinderen misschien in de eerste plaats nog in de schoolse context zelf. In Gent organiseert de school geen studie na de school, en sommige kinderen vinden dat jammer: meer tijd om uitleg te krijgen over het schoolwerk – let wel: niet meer ‘schooltijd’ – zouden zij zeer handig vinden.

- ☉ -School, eigenlijk hé, dat is goed om te leren maar de meeste jongeren doen dat niet graag.
 - Ik wil eens mijn mening zeggen. Ik wil wel dat de school langer duurt, maar niet leren. Ik wil dat, als er huiswerk is, de school open is tot zes of zeven uur. Maar dat er ook andere leerkrachten zijn die kunnen helpen met je huiswerk. Dat wanneer je iets niet verstaat, je naar school kan komen zodat ze het kunnen uitleggen.
- (G6)

In Retie gaan bijna alle kinderen naar de studie die meteen na school volgt (van 15u20 tot 16u). Die uitdrukkelijk met school verbonden ‘naschoolse activiteit’ wordt door de kinderen als heel handig beschouwd:

- ☉ -Dat is wel gemakkelijk. Want meestal als je dan thuiskomt, moet je niets meer doen van huiswerk, buiten toetsen leren. En ja, bijna iedereen doet dat ook.

-Ik doe dat eigenlijk hier ja, want ons mama en papa zeggen 'thuis is je broer er, en dan kun je u moeilijk concentreren', dat komt omdat hij mij altijd lastig valt. En dan kan ik dat beter in de studie doen want daar valt niemand mij lastig.

-En als je in de studie zit, dan kun je aan de juffrouw vragen als je iets niet snapt, want ja, mijn papa is tot zes uur gaan werken. Het is moeilijk om pas om zes uur iets te gaan vragen als je iets niet snapt.

(R6)

Ook in Kortrijk is er avondstudie, die het praktische voor de kinderen met de opvang voor de ouders combineert.

- De studie is bijvoorbeeld als je moeder een beetje te laat is, en dan moet je naar de studie gaan.

(...)

Dat is wel gemakkelijk. Je kan dan je huiswerk hier maken tot als je mama of je vader je komt halen. Dan hoeft je dat thuis niet meer te doen.

(K6)

Opvangfunctie

Kinderen erkennen dus de opvangfunctie van de studie. Maar ook naschoolse activiteiten kunnen die rol mee spelen.

- Ik vind dat goed. Want als uw ouders tot zes uur werk hebben, dan moet je niet alleen naar huis of zo. (B4)

- Ja, zo'n jongen. Die zei, ik heb geen zin om naar de V-tex te gaan. En ik zei: waarom ga je dan? En dan zei hij: omdat mijn ouders naar het werk moeten gaan. (K4)

Bredeschoolactiviteiten worden echter niet makkelijk erkend als een 'verplichte' vorm van opvang. Het kan soms wel zijn dat die activiteiten door de ouders worden verplicht, maar meestal geven kinderen dan aan dat dat nog zo is voor hun jongere broer of zus, en dat dat bij hen niet het geval is.

- Nabewaking is niet zo leuk, want dat is in de kleuterschool, daar is niets te doen.

-Dat is bewaking.

-Ja, dat is opvang eigenlijk. En 'sport en spel' is eigenlijk geen opvang. Dat is iets wat je kan doen, maar je ouders kiezen dat niet of je dat doet. Bijvoorbeeld de woensdag namiddag kiezen je ouders dat ook niet of je dat gaat doen, maar nabewaking kiezen je ouders wel.

-Soms wel, soms niet hé. Het kan ook zijn dat je dat zelf wil.

-Wie wil dat nu?

Kan het zijn dat ouders zeggen, ga maar naar sport en spel?

Ja. Soms wel. Als die laat moeten werken.

Zouden er ouders zijn die zeggen, het kan niet anders, blijf daar maar en je kan niet kiezen?

Dat gebeurt misschien wel. Maar niet bij mij.

(B6)

De opvangfunctie van een vrij informeel vrijetijdsinitiatief is voor kinderen niet zo duidelijk te herkennen.

- Sommige kinderen moeten naar de opvang en anderen moeten naar 't schooltje.

Dus voor sommige kinderen is het schooltje een opvang?

-Maar neen! Neen!

-Wel voor mijn broer en zus, voor hen.

-Mijn mama zegt: 'ga je niet naar 't schooltje gaan spelen'. Maar dat is geen opvang hé.

-Het is gewoon een moeilijke vraag.

-Het is een ingewikkelde vraag.

Jullie zeggen, voor mij is dat niet zo, maar sommigen kennen mensen voor wie dit wel zo is.

-Ja, voor mijn broer en mijn zus is het wel zo. Als mijn moeder weg is, dan vraagt ze: welk 'schooltje' is er open?

(G6)

☞ *We beslist dat jullie naar 'het schooltje' gaan?*

-Onze ouders!

-Nee, nee.

-Ge moet niet, alleen als je wil. Je moet eerst aan je ouders vragen of je naar het schooltje mag. Als je mag, dan kan je gaan.

-Als ze nee zeggen, mag je niet gaan.

-Ik vraag dat niet aan mijn ouders. Ik zeg dat ik weg ben. 'Naar wat?' 'Naar het schooltje.'

'Ok, ga maar. Maar neem wel uw zus mee.'

(G4)

☞ *De vorige keer ging ik naar het schooltje en B. ging naar huis. Maar zijn mama was niet thuis, hij heeft zijn boekentas in de tuin gelegd, en hij is naar 'het schooltje' gegaan.* (G4)

Naar 'het schooltje' gaan ligt dan ook ergens tussen een suggestie of verplichting van de ouders ('ga je niet naar 't schooltje gaan spelen?', 'neem wel uw zus mee'), de eigen vraag van de kinderen ('je moet eerst aan je ouders vragen of je naar het schooltje mag') of opvang op eigen initiatief (de ouders blijken niet thuis te zijn en het kind gaat naar het schooltje).

Kinderen kunnen daarin de gelijklopende belangen van ouders en kinderen erkennen, tenminste zolang de opvang voor hen leuk is. Opvang kan wel voor de ouders georganiseerd worden, maar als het ook voor de kinderen prettig is, is dat natuurlijk geen probleem:

☞ *Awel ja, dat is leuk voor de kinderen, leuke activiteiten, en dat is hetzelfde voor de ouders. En als de kinderen dat leuk vinden (is dat oké).* (M4)

Voor kinderen die thuis niets te doen hebben, zou langer op school blijven leuk zijn en die combinatie met opvang vanzelf prettig maken:

☞ *Wat zou er nodig zijn om de tijd na school hier leuk te maken?*

Dat we langer blijven. Omdat er niets te doen is thuis, wat ga je doen thuis? En dat is ook beter voor de ouders, dat ze rust hebben. Dat is belangrijk dat ze rust hebben hé, want ze komen van hun travail misschien met de trein of met de car, en ze zijn rustig.

(M4)

En vrijetijdsactiviteiten op school?

Kinderen erkennen dat studie op school zonder meer handig kan zijn, en dat de opvangfunctie van naschoolse activiteiten het nuttige aan het aangename kan koppelen. Over het praktische voordeel dat naschoolse activiteiten kunnen hebben als ze op school zelf doorgaan, hebben zij veel minder te zeggen.

Wel is er sprake van in Kortrijk, waar een club soms binnen voetbalt in de turnzaal.

☞ *Na de school, na de studie moet je dan direct naar de turnzaal.*

Vind je dat makkelijker dan naar de club gaan?

Ja, want anders kom ik altijd te laat.

(K4)

Dat is handig, maar meestal spreken kinderen weinig over dit aspect van vrije tijd op school. De uitgespaarde verplaatsing – de hobby is op school zelf, niet in een club ver weg – houdt hen nauwelijks bezig. Meestal organiseren zij die niet zelf, en het zijn andere kwesties die voor hen prioritair zijn: het al dan niet kunnen zien van de vrienden van de club (of van de school), het al dan niet voortzetten van een schoolse sfeer,... Bovendien is dit amper een reële kwestie voor de kinderen: de bredeschoolactiviteiten zijn nu eenmaal op of vlakbij de school,

en de ‘gewone’ vrijetijdsactiviteiten zijn nu eenmaal elders. ‘Je hobby op school doen’ is ook in deze brede scholen niet echt aan de orde; eerder is dat een ‘wat als...’-situatie, waar weinig kinderen echt iets over te zeggen hebben. Als het weinig logisch is om ergens ver weg te moeten gaan sporten, is dat eerder omdat de sportclub aan de andere kant van het dorp is, terwijl er vlakbij (net naast de school) ook een sporthal ligt.

- ☉ Ik moet straks om vijf uur direct naar de tennis. Maar ja, als ik hier blijf, ik heb geen tennisracket of zo mee, als je dat ’s ochtends allemaal moet meenemen... En dan moet je ook nog andere kleren aandoen en andere schoenen. (R6)

Maar toch zou het dan handig zijn om op of vlakbij de school te kunnen tennissen:

- ☉ Voor mij zou dat handiger zijn. Ik woon daar [aan de ene kant] en daar [aan de andere kant] is de tennis. En dus moeten wij heel ver rijden. Dus dat zou wel simpel zijn als dat in de sporthal [naast de school] zou zijn. Dat zou logischer zijn. (R6)

Voor wie verder weg van de school woont, zijn de bredeschoolactiviteiten, net als het informele spelen met elkaar buiten de school, overigens vaak geen optie. Wie op een gegeven moment een beetje verder van school is verhuisd, gaat dan nog naar dezelfde school, maar niet meer naar een (externe) bredeschoolpartner: die hangt meer samen met de buurt dan met de school (G4).

- ☉ Ik woon hier niet, dus ik kan niet samenspelen met mijn vrienden van de school. Ik kan moeilijk te voet komen of met de auto om te spelen, dat gaat niet. (G6)

5.3.4 De schoolcontext en zijn beperkingen

Naast de mogelijk beperkende rol van de begeleiding door leerkrachten en de schoolse discipline (zie 4.2) en van de reeds lange schooldag die uitnodigt tot een andere omgeving voor de vrije tijd (zie 4.4), heeft de schoolcontext nog te kampen met andere factoren die een kwaliteitsvolle vrije tijd in de weg kunnen staan.

Infrastructuur

Kinderen merken vaak op dat de infrastructuur die nodig is om activiteiten te doen, op school ontbreekt, zeker als het om sport gaat: “dat gaat hier niet”.

- ☉ [Voetbaltraining op school] Dat zou niet goed zijn. We hebben hier geen voetbalveld. Geen lichten, geen douches, geen kleedkamer, geen lijnen. (G6)

In Gent is de hele idee om na school nog activiteiten op school te doen eigenlijk vreemd: de school sluit nu eenmaal na de schooluren.

- ☉ *Dus we nemen de schooltijd en we zeggen, we plakken er nog een tijd aan vast om nog leuke dingen te doen.*
Maar dat mag niet. De school blijft maar een beetje open. Enkel de donderdag voor de bibliotheek, dan blijft de school een beetje langer open, ook al is de school al gedaan. (G6)

Dat neemt niet weg dat deze kinderen graag dergelijke activiteiten op school zouden zien. In een geïsoleerde, grotendeels infrastructuurloze omgeving als de Bernadettewijk zou de school juist een handige plaats zijn voor vrijetijdsactiviteiten die anders moeilijk te bereiken zijn. Een meisje vertelde over de inhoud van de brief die ze in de ‘stille doos’ had gestopt:

- ☉ -Ik wil graag karatelessen van een echte meester en danslessen en pianolessen van een echte meester.
- Ik wil ook wel dat dat op school is. Dan moeten we niet ver rijden, dan is dat gewoon hier op school.
- (G4)

De schoolcontext als hinderende sociale context

B. danst graag en wil volgend jaar graag naar een dansclub, maar toont haar talent liever niet op school: "Ik dans graag maar ik ben een beetje te verlegen om dat hier te tonen."

Er is elke vrijdag wel 's middags muziek op de speelplaats, en dan danst ze wel.

- ☉ -Ja, maar vrijdag, dan danst zo een beetje iedereen.
- Ja, en dan kijk je niet naar de bepaalde personen hé, je kijkt gewoon naar iedereen die danst.
- (K4)

Dat kinderen zich op school wat te verlegen voelen om te tonen wat ze kunnen, blijkt wel vaker. De eigen dansles of voetbalclub is dan een veiliger omgeving: daar kóm je, net als de anderen, om te dansen of om te voetballen, en sta je niet zo uitdrukkelijk in de belangstelling.

- ☉ Ik ga elke woensdagnamiddag om 18u30 gaan dansen tot 19u30 en A. gaat daar ook gaan dansen. Ik kan eigenlijk wel dansen maar ik durf dat niet voor iedereen tonen omdat ze mij anders gaan uitlachen en zo. Soms op carnaval dans ik wel op school. (K6)
- ☉ *En als je zou zeggen, op de Met, ik ken een truukje met de bal en ik wil dat tonen, gaat dat?*
Ja, maar ik ben verlegen.
(M6)
- ☉ -Ik doe niet mee [op het schoolfeest]. Ik ben te verlegen.
-Ik ging normaal dansen, maar ik ga dat niet doen omdat er niet zoveel tijd meer is om te oefenen.
Maar bijvoorbeeld dansen kan je wel tonen als er muziek is zoals vanmiddag [op de speelplaats].
Ja, dat is zo. Maar niemand kijkt dan.
(B6)

De school is voor de meeste kinderen vooral leuk door de vrienden die er zijn, en dat kan ook afstralen op de naschoolse activiteiten – soms ook in negatief opzicht. Wie weinig vrienden heeft op school, is niet geneigd om voor die activiteiten te kiezen.

- ☉ *En A., jij doet zo ietsje minder van die middagsport. Is dat omdat je eigenlijk liever op de speelplaats blijft of...?*
A: Ja. Ik speel met mijn vrienden en die willen dat niet zo graag. En dan doen we dat niet.
Dus je kiest eigenlijk omdat je vrienden dat ook doen, of net niet.
B.: Ja, A., die speelt met niet zoveel kindjes als wij. Maar hij speelt meer met X. en Y.
Ja. En die doen ook geen middagsport.
A.: Nee.
(R4)
- ☉ Ik heb maar twee vrienden hier op school [hij zat vroeger op een andere school waar hij zich beter thuis voelde]. Als ze ziek zijn kan ik bijna met niemand spelen. (G4)

Bovendien hoeft niet alle vrije tijd per se met de schoolvrienden doorgebracht te worden:

- ☉ Ik heb niet altijd zin om met de vriendjes van de klas te spelen, maar ook met vriendjes bijvoorbeeld die weg zijn van vorig jaar. Zo andere vriendjes, nog van in de kleuterklas, of van andere scholen. Ik heb zin voor met een beetje met iedereen te spelen. (M4)

5.4 Verbreden van de leefwereld en toeleiding

5.4.1 Nieuwe mensen, nieuwe dingen

Dat de brede school de leefwereld van kinderen kan verbreden, hangt natuurlijk samen met hoe 'breed' kinderen de wereld buiten hun school ervaren. Als thuis, de buurt of de georganiseerde vrije tijd wordt gezien als iets wat veel meer mogelijkheden biedt dan 'de school', kan dat ook afstralen op mogelijke bredeschoolactiviteiten. Zoals kinderen zeggen dat ze thuis 'stouter' zijn en dus eigenlijk meer vrijheid hebben dan op school (zie 4.2), zo ervaren veel kinderen ook meer mogelijkheden als de school voorbij is. Dan "kan je meer doen": de geijkte uitdrukking van kinderen om te spreken over hun ervaring om greep te hebben op hun omgeving.

- ☉ Als je klaar bent met school kan je veel meer dingen doen. Je kan ook naar buiten gaan of naar vriendinnen gaan of naar familie. (K4)
- ☉ Bij je vrienden kan je meer doen dan op school. Je kunt spelen, tekenen, dansen, zingen, praten... (G4)
- ☉ Ik ga de woensdagnamiddag naar mijn oma om te spelen, en dat kan natuurlijk niet op school. Op school kunnen we niet echt spelen met de oma. Ik vind dat leuk, want ze heeft een grote tuin met een bos daaraan. Wij mogen daarin als we willen. (M4)
- ☉ -Want hier op school is het niet leuk en daarom ben ik niet blij.
-En thuis ben je blij, je kan spelen met je vrienden.
(...)
-Bij mij thuis speel ik veel meer, op de computer en op playstation. En hier de computer is hier zo saai.
(G6)

Toch is het ontegensprekelijk zo dat kinderen nieuwe dingen leren kennen in bredeschoolactiviteiten. Maar zoals de kinderen het meestal moeilijk hebben om iets te vertellen over de toeleidingsfunctie van bredeschoolactiviteiten naar het 'reguliere' vrijetijdsaanbod (zie verder), zo is het voor hen ook moeilijk om veel personen en plekken op te noemen die ze via de school echt hebben leren kennen.

- ☉ *Hebben jullie veel dingen hier uit te buurt leren kennen door de school?*
-Nee, veel door de tapas [bredeschoolactiviteiten in buurtsportcentrum]. Want met de tapas zijn we gaan kajakken bijvoorbeeld.
-Maar tapas is toch verbonden met de school.
-Ja, we hebben V-tex leren kennen door de school.
(K4)

Zeker in een buurt met weinig mogelijkheden geven bredeschoolactiviteiten de kans om nieuwe dingen te doen. In Gent waren alle kinderen het ermee eens dat ze er nieuwe dingen (én nieuwe mensen) hadden leren kennen – anders dan in de andere bevraagde scholen.

- ☉ -Eerst wisten we niet wat chinees voetbal was en dan hebben we dan geleerd.

-Of gelijk tennis, maar op het strand. Ik kon dat niet, en nu kan ik dat, ik ben een van de beste.
-Het is leuk als je nieuwe dingen doet.
(G4)

Zij staan dan ook niet onverdeeld negatief tegenover 'een langere schooldag'.

☞ *Mogen de juffen en meesters hier blijven?*
-Ja, van mij mag dat.
-Alleen als we alles mogen.
En is het dan voor jullie niet zo dat de schooltijd al lang genoeg duurt?
Neen.
(...)
Moesten jullie blijven tot vijf uur op school. Dan komen er mensen om bijvoorbeeld sport of muziek te geven. Is dat iets wat je leuk zou vinden?
Allen: ja.
Ja, iedereen? Dus het is niet van, om vier uur wil ik naar huis. En waarom blijf je liever hier?
-Als er bijvoorbeeld een leraar zou komen om karate te leren, dan kunnen we karate leren.
-Dansles.
En waarom ga je dan niet gewoon naar de karateles?
Omdat dat veel geld kost.
(G4)

Ook de oudere kinderen vinden dat ze nieuwe dingen hebben leren kennen: "leren boksen, pingpongen, knutselen met Bob". Tegelijk blijft het essentieel om steeds weer nieuwe dingen te blijven leren kennen:

☞ *Je kunt spelletjes leren en knutselen. Kijk, als je 12 jaar bent dan heb je het meeste al gespeeld. (G6)*

De verbreding van de leefwereld die deze activiteiten kunnen bieden, blijft wel voornamelijk beperkt tot die 'nieuwe' activiteiten zelf: de kinderen maken kennis met een aanbod dat ze anders wellicht niet zouden hebben leren kennen, maar het aanbod brengen kinderen niet buiten de omgeving en methodiek van 'een speciaal voor kinderen georganiseerd aanbod' in een daartoe ingerichte setting.

Nieuwe mensen kan je dan weer leren kennen als de bredeschoolactiviteiten ook buiten de school plaatsvinden.

☞ *Bij 'het schooltje' ga je binnen en opeens zie je nieuwe kinderen. (G4)*

Ook in Kortrijk zijn er in de externe bredeschoolpartner V-tex kinderen van andere scholen.

☞ *Blijf je dan vooral bij je vrienden van 't school of ...?*
-Ik ken ze bijna allemaal.
-Van buiten te spelen, dat je ze ne keer tegenkomt.
(K6)

Dan leren zij wel nieuwe kinderen kennen:

☞ *Jawel. Jawel. Ik heb er veel leren kennen nu in de V-tex. Want we worden soms in groepen opgedeeld en als ik niet bij iemand van mijn klas zit, dan zitten er wel andere jongens en meisjes waar ik mee kan praten. (K4).*

Ervaringen met kinderen van andere scholen of een andere buurtwerking tijdens bredeschoolactiviteiten zijn wel niet altijd positief: "die zijn stom", "we haten die", "dat is zo een stomme groep, die maken ons altijd uit".

De oudere kinderen geven ook aan dat ze hun eigen vrienden goed kennen, “maar nieuwe mensen, je kent ze niet goed, je hebt ze pas leren kennen” (G6). Die ambiguïteit is bij veel kinderen uit het zesde leerjaar nogal uitgesproken. Al dan niet nieuwe vrienden maken is voor hen, met het zicht op de middelbare school, een belangrijk thema, en vaak merken ze dan op dat ‘nieuwe mensen leren kennen’ tijdens activiteiten toch eigenlijk niet zoveel voorstelt.

- ☉ -We hebben niet echt zoveel tijd om met andere mensen te babbelen. Beetje samen bij onze klas blijven.
- We zetten ons samen met onze vrienden.
- (K6)

Zij geven dan wel aan dat ze kinderen van andere scholen “hebben leren kennen door de V-tex” (K6), maar dat contact is vaak eerder oppervlakkig, en kinderen zoeken het zelf ook niet altijd op.

- ☉ *Dus op die manier kom je wel in contact met kinderen van andere scholen?*
- Ja, maar 't is niet dat we er echt mee praten of dat dat gelijk nieuwe vrienden zijn hé.
- Maar 't is ook niet dat we zo ook niet kennen hé.
- Zou dat leuk zijn om daar andere kinderen ook te leren kennen?*
- Ja.
- Neen. Nieuwe namen kennen, weeral weten waar de andere woont...
- Ik hou het liever bij mijn eigen sociale vriendenkring. Mooi gezegd hé.
- Je bedoelt dat je daar voldoende mee hebt?*
- Ja, ik heb daar geen behoefte aan.
- (K6)

Voor anderen ligt dat toch anders:

- ☉ Ja, zo wat meer vrienden. Je kan nooit zeggen ‘ik wil geen vrienden’, ik heb er al veel... (K6)
- ☉ Ik vind dat wel belangrijk dat je niet alleen vrienden van op school hebt, maar ook andere vrienden hebt buiten de school.
- En waarom vind je dat belangrijk?*
- Voor in de vakantie en zo.
- Volgend jaar gaan we naar de middelbare school.
- En dan heb je je andere vrienden niet meer. Dan moet je toch vrienden kunnen maken. In de klas ben je niet echt verplicht om vrienden te maken, je bent sowieso vrienden omdat je er iedere dag mee samen zit.
- (K6)

Ook bij de activiteiten die binnen de school zelf worden georganiseerd, kunnen kinderen in principe andere kinderen leren kennen: jongere of oudere kinderen. Maar ook hier blijken die contacten toch beperkt: omdat daar uiteindelijk weinig gelegenheid toe is, én omdat kinderen zich liever tot hun vertrouwde klaskring beperken. Zo zie je tijdens de naschoolse activiteiten in Retie wel andere kinderen,

- ☉ maar dan leer ik die in elk geval niet beter kennen, vind ik. Omdat je daar eigenlijk niet mee praat maar zo een wedstrijdje mee speelt. (R4)

De kinderen kiezen vooral om iets te doen met de kinderen van hun eigen klas of met die van de parallelklas. “Want uw beste vrienden die zitten wel bij u in de klas, of in de andere klas”.

- ☉ We zijn meer bezig met die van het zesde. Je gaat niet bij iemand van het vijfde staan als er iemand van het zesde is. (R6)

Alleen contacten met de parallelklas worden dan gezocht:

- ☞ Dat wordt ook altijd gevraagd: 'Is het met de andere klas?'. (R6)

Sommige kinderen vinden dat de gewone georganiseerde vrijetijdactiviteiten meer kans geven om nieuwe kinderen te leren kennen. "Ik ken de hele ploeg van de 'tweedejaars' allemaal uit mijn hoofd" (K4). In het laatste focusgesprek had 'Egor' als stelling dat hij niet dacht dat ze tijdens de naschoolse activiteiten veel nieuwe kinderen hadden leren kennen:

- ☞ -Allee, op school ik heb niemand nieuw leren kennen, want dat is allemaal in je school.
-Ik ben het eens met Egor. H. [van buurtsport], ik kende hem al van de jiu-jitsu.
En is dat jammer, zouden jullie graag nieuwe mensen leren kennen in de activiteiten?
Ja, ja.
Of blijven jullie liever bij die van jullie school, de klas?
-Liever nieuwe vrienden, zoals ik in de basketbalploeg, ik heb al meer dan 50 kinderen gekend.
-Ik heb bij mijn jiu-jitsu, ik heb meer dan 100 kinderen leren kennen.
-Ik met de chiro.
-Ik ook met de scouts.
(M6)

5.4.2 Toeleiding naar de reguliere georganiseerde vrije tijd?

Een belangrijke motivatie van de brede school en het activiteitenaanbod, is zorgen voor toeleiding naar 'reguliere' vrijetijdsactiviteiten. Dat vormt een integraal deel van de doestelling van het 'verbreden' van de leef- en leeromgeving van kinderen. Maar misschien weinig verrassend blijkt dat in de realiteit allerm minst voor de hand te liggen.

Zo is het duidelijk dat kinderen zich soms wel goed bewust zijn van de toeleidingsfunctie die buitenschoolse activiteiten kunnen hebben, maar dat ze dan verder niemand kunnen noemen die deze stap ook echt gezet heeft.

De 'tapas' die de buurtsportorganisatie V-tex elke donderdag na school organiseert en die kinderen van verschillende sporten laat proeven, zijn bij veel kinderen erg geliefd, en de toeleidingsfunctie wordt door hen ook spontaan genoemd.

- ☞ -Dan kan je een bepaalde sport uitoefenen en zien hoe dat dat is, en dan kan je echt een keer in een sportclub.
(...)
- Als je daar naartoe gaat, dat is meer om een keer te proeven van die sport en om dat later zelf te doen in een club.
-Meester zegt dat tapas betekent aperitiefjes of zo. Dat vandaar de naam komt.
(K6)

De kinderen weten bijvoorbeeld ook dat je door de samenwerking met de V-tex korting krijgt bij pingpong of bij kajak.

- ☞ In de schoolkrant stond erbij dat, als je het leuk vindt, krijg je door de samenwerking met de V-tex korting als je bijvoorbeeld naar de pingpong gaat. Dan krijg je 20% korting. (K4)

Maar desgevraagd kunnen ze geen voorbeelden van reële toeleiding geven. Zo bleek er weinig reactie te komen op de vraag of ze via de V-tex een nieuwe sport of hobby hebben leren kennen. "Ik kende ze al" (K4). Kinderen nemen aan dat ze bij V-tex wel informatie over de clubs kunnen krijgen, en "alle sporten dat we daar doen kunnen we ook doen echt voor een sportclub hé" (K6). Maar in de praktijk blijft het toch bij die kennis, en bij bij de 'tapas' zelf. Het blijft ook zo dat kinderen zelf goed zien dat de sport- of de dansclub niet zomaar in het verlengde van de tapas liggen. Ook al zijn het gelijkaardige activiteiten, de doelstelling is toch heel anders:

- Ⓢ Als je dansles volgt, dan dans je omdat je optreedt. En als je naar de tapas gaat, dan dans je gewoon voor de lol. (K6)

En juist die vrije, losse sfeer vinden veel kinderen leuk aan de bredeschoolactiviteiten.

De naschoolse activiteiten hebben soms zélf ook een soort toeleiding nodig: iets al eens eerder gedaan hebben, maakt de drempel kleiner.

- Ⓢ Normaal doe ik nooit van die middagsport, behalve dansen, maar nu wil ik toch ook gaan honkballen, aangezien wij dat in de scouts ook regelmatig deden. Dus zo is dat wel leuk. (R6)

Toeleiding naar reguliere clubs kan om financiële maar ook om praktische redenen moeilijk liggen.

- Ⓢ Dat is leuk om te honkballen. Maar als je dat wil doen in een club moet je al helemaal naar Antwerpen gaan, want in Retie is dat niet. (R6)

En ook bestaande vaste vrijetijdsactiviteiten kunnen een mogelijke toeleiding in de weg staan. Een meisje had in de middagsport gehoord dat ze eigenlijk wel goed kon badmintonnen. Ze had dan wel eens gevraagd of ze in een badmintonclub mocht, “maar ons mama zei dat dat niet mocht. Ik doe al drie sporten en ik mag dat misschien als ik gedaan heb met de zwemles” (R4).

Eén keer gaven kinderen aan dat een activiteit (tijdens de schooluren) de inspiratie had gegeven tot een vrijetijdsactiviteit buiten de school om. Daarbij werd de toeleiding wellicht makkelijker gemaakt door een bij de kinderen gekende figuur.

- Ⓢ -Er is een meester, meester B., die was hier vroeger leerkracht. En dan komt hij naar school en hij vertelt over de ateliers die er zijn [in het Huis der Culturen], bijvoorbeeld breakdance, graffiti enzovoort. En twee jaar geleden, in het vierde, zijn we daar ook naar het Huis der Culturen geweest, en we deden daar een project, dansen, met juf A., en ook schilderen, nog een ander project. Het vierde leerjaar doet dat ook nu. En we zijn daar een hele week gebleven.
-De borden die op de speelplaats staan, hebben we tijdens die week gemaakt.
-We waren helemaal vuil, ons handen, ons voeten, maar dat was een leuk project.
-In het vierde leerjaar hadden we ook dans, en we waren stout! Dan gingen we een dansvoorstelling geven, maar dat mocht niet, want we waren stout.
Was dat dan tijdens de school, die projecten?
Ja.
Jullie hebben dat dan zo leren kennen, zijn er die dan nog andere dingen gedaan hebben?
Ik heb twee jaar graffiti gedaan in het Huis van Culturen.
En hoe had je dat leren kennen?
Ik kwam daar, toen we die dans deden. Ik zag daar die graffiti op de muren. En dan kwam meester B. die brochures uitdelen in de klas. En zo.
(M6)

*

De brede school staat, logischerwijs, niet los van de mogelijkheden die kinderen thuis, in hun buurt en in hun vrije tijd ervaren. De activiteiten die de brede school aanbiedt, worden ook in

dat licht, en dus op heel diverse manieren geïnterpreteerd. Voor sommige kinderen is de naschoolse sport quasi identiek aan een sportclub; wie zelf in een sportclub zit, benadrukt dat de tijd daar meer op leren en beter worden gericht is en daartoe professioneler wordt begeleid. Deze kinderen zullen dan ook prioriteit geven aan hun reguliere hobby's boven de meer vrijblijvende en recreatieve bredeschoolactiviteiten. Die bieden wel hun eigen kansen: ze zijn laagdrempelig, geven sommige kinderen heel wat meer mogelijkheden dan in hun thuisomgeving, en hebben een aantal praktische troeven – al liggen kinderen daar zelden wakker van. Ze leren kinderen ook nieuwe dingen kennen en soms ook nieuwe mensen. Veel kinderen geven wel aan dat ze liefst in hun vertrouwde vriendenkring blijven en dat een heel andere omgeving zoals een sportclub betere kansen tot nieuwe contacten geeft. Kinderen zijn zich ervan bewust dat de activiteiten mee tot doel hebben om hen toe te leiden naar het reguliere vrijetijdsaanbod, los van de school, maar kunnen zelden of nooit voorbeelden geven van een daadwerkelijke toeleiding.

HOOFDSTUK 6

BESLUITEND

We sluiten dit rapport af met enkele bedenkingen over de weinig vanzelfsprekende plaats die de brede school inneemt in de vrije tijd van kinderen. Weliswaar is de brede school als samenwerkingsverband op het terrein nog niet zo sterk doorgedreven (6.1), ze verbindt wel degelijk de schoolse en de niet-schoolse tijd van kinderen. Maar ze worstelt ook met het statuut daarvan (6.2): naschoolse activiteiten zijn vrije tijd, maar zeker wanneer zij binnen de schoolmuren zelf blijven, blijkt het toch niet zo makkelijk om dit vrijetijds karakter ondubbelzinnig waar te maken.

Dat kinderen zo diverse voorkeuren en aspiraties hebben in hun vrije tijd, en hun vrije tijd op school zich altijd verhoudt tot de vele of geringe mogelijkheden thuis of in de buurt, stelt de brede school voor uitdagingen die niet min zijn (6.3). Hoe een combinatie maken tussen de nadruk op de eigen werking en de toeleiding naar ‘reguliere’ vrijetijdsactiviteiten? Tussen een aanbod dat laagdrempelig en recreatief is en een aanbod dat kinderen iets wil leren en méér van hen mag verwachten dan enkel ‘wat komen meespelen’? Tussen het organiseren en vooraf invullen van de vrije tijd voor kinderen en het informeel houden ervan?

6.1 Brede school, bescheiden realiteit

Dit onderzoek ging uit van de vraag hoe kinderen de geïntegreerde tijdsordening beleven die de brede school hen biedt. Als de school er niet enkel is om les te geven maar heel uitdrukkelijk ook om een deel van de vrije tijd door te brengen op school of ‘met’ de school (bij partners die uitdrukkelijk met de school zijn verbonden), kan dit de (school)dag voor kinderen anders maken. Dat kan op allerlei manieren het geval zijn en op diverse manieren door kinderen ervaren worden. De dag wordt langer, wellicht meer samenhangend, met minder verplaatsingen tussendoor, leuker omdat je meer keuzemogelijkheid hebt of omdat bij je vrienden blijft, of misschien saaier omdat je nog langer in de schoolomgeving vertoeft.

In Vlaanderen en Brussel wordt nog nauwelijks nagedacht over deze temporele relevantie van de brede school: hoe verandert een brede school de manier waarop de dag en de week voor kinderen wordt georganiseerd en hoe die tijd door kinderen wordt beleefd? Er is ook geen verbinding met het ‘andere tijden’-debat zoals dat wel in Nederland bestaat (zie hoger, 1.2.3). Dat hangt samen met de afwezigheid van een groter maatschappelijk debat over de mogelijkheden en de wenselijkheid van een ‘tijdsbeleid’ (zie Meire 2010a: 17-18), ook inzake het afstemmen van de schooltijd en de flankerende vrije tijd voor, tussen en na de schooluren.

Het gebrek aan aandacht voor de temporele relevantie van de brede school hangt echter ook samen met de nog beperkte invulling van de brede school in Vlaanderen en Brussel. De brede school is nog verre van wijdverspreid op het terrein en grijpt nog niet zeer sterk in op de organisatie van de dag voor kinderen. Die bescheiden realiteit zet dus ook nog niet aan tot een debat over hoe een schooldag en een schoolomgeving zich kunnen organiseren wanneer zij zich wil verbinden met de niet-schoolse tijd van kinderen.

6.1.1 Een bescheiden en kwetsbare maar waardevolle brede school

In die zin diende de vraagstelling van dit onderzoek zich al snel aan te passen aan de meer bescheiden realiteit. De brede school blijft vooralsnog verkeren in een zeer kwetsbare opstartfase van proefprojecten en niet-structureel ondersteunde werkingen, waarvan het aantal nog veel te beperkt is om al op het onderwijslandschap te wegen. De werkingen hangen zeer vaak af van enthousiaste personeelsleden die de trekkersrol op zich nemen. Die broze situatie bestaat ook in de scholen die aan dit onderzoek deelnamen. Het gebrek of de onzekerheid aan middelen speelt een rol in de doorgaans beperkte uitbouw van de bredeschoolwerkingen. Die vergen veel van leerkrachten en directies, soms zonder apart vrijgemaakte middelen of uren voor een bredeschoolwerking, maar wel met een motivatie die uitdrukkelijk appelleert aan de centrale doelstellingen van ‘de brede school’.

- De motivatie om hierin te investeren is om het contact met de buurt echt te versterken, levensecht te leren, de infrastructuur in de mate van het mogelijke optimaal te gebruiken, kinderen zoveel mogelijk kansen te bieden om te leren, ervaren, kennis te maken met... (Dirk Lynen, bredeschoolcoördinator, Berchem)

Daarbij speelt elke school in zekere mate in op wat zich in de buurt en bij de kinderen aandient. Op de school in Retie na, vormen de problemen van kansarmoede en/of taalachterstand bij de kinderen en andere buurtbewoners een belangrijke reden om ‘breder’ te werken. Soms bestond daarin al een traditie (zoals in Berchem), soms is de brede werking gegroeid omdat de school en buurtorganisaties op gelijkaardige vragen botsten (zoals in Kortrijk en Gent).

Hoewel het voor de kinderen die aan dit onderzoek deelnamen duidelijk is dat er op hun school heel veel gebeurt en dat dat ook na de lesuren het geval is, zorgt de brede school voor hen niet voor een fundamenteel ander tijds kader. School lopen op een brede school is voor kinderen niet een heel andere ervaring dan op een ‘gewone school’ zitten. Voor die meerwaarde zijn de bredeschoolwerkingen nog niet diepgaand genoeg. Zo is ook de intensiteit van de naschoolse activiteiten vrij beperkt. De activiteiten zijn wel zeer goed gekend, maar voor individuele kinderen gaat het vaak om een beperkt aantal activiteiten of om onderbroken activiteitenreeksen.

Terwijl de activiteiten aansluiten op de schooltijd en in praktisch opzicht voor meer samenhang zorgen – er kan bijvoorbeeld gesport worden zonder dat er een verplaatsing naar de sportclub nodig is – is dat aspect iets waar kinderen weinig mee bezig zijn. Bovendien is het voor hen nu eenmaal zo dat de activiteiten in kwestie op school plaatshebben, en de ‘reguliere’ vrijetijdsactiviteiten op een andere plek.

Wél nemen de bredeschoolactiviteiten een zeer prominente plaats in in de manier waarop de school méér doet dan lesgeven. Dat de school breder is dan enkel een plek om te leren maar verbindingen maakt met de buurt en met de vrije tijd, is een onbetwiste realiteit voor de bevraagde kinderen; het geeft de school ook identiteit. De school is “deel van de buurt”, is “bekend voor de vrijwilligers”, er is na school “veel te doen” en het aanbod van die activiteiten wordt door veel kinderen zonder meer sterk gewaardeerd. Het aantal verschillende activiteiten die kinderen in dat kader reeds hebben gedaan, is soms opmerkelijk groot.

Tegelijk is de brede school niet overal zo prominent aanwezig voor kinderen: in Gent en in sommige zesde klassen (Berchem, Retie) worden de bredeschoolactiviteiten bijvoorbeeld niet meteen vernoemd wanneer het gaat om ‘wat de school nog meer doet dan alleen lesgeven’. Dat kan komen omdat de kinderen weinig samenhang zien tussen hun school en de externe

partner(s), zoals in Gent, of omdat de kinderen de activiteiten niet meer zo boeiend vinden en al wat afgehaakt zijn.¹⁸

Een andere ontegensprekelijke en belangrijke waarde van de brede school is de zichtbaarheid die bredeschoolactiviteiten hebben of teweegbrengen en die de schotten tussen het leven binnen en buiten de school(m)uren slechten. Dat gaat eigenlijk meer over de openheid van de school in het algemeen, en minder over de bredeschoolactiviteiten op zich. De talenten van kinderen en bij uitbreiding van hun ouders worden gewaardeerd en krijgen een plaats in het (dagelijkse) schoolleven; kinderen zijn als schoolkinderen in de buurt aanwezig en zijn in de school zichtbaar als buurtkinderen. Dat zijn misschien relatief beperkte verbindingen (zie Hoofdstuk 3), maar het zijn wel manieren waarop kinderen als persoon op school en in hun buurt worden versterkt: ze krijgen de gelegenheid om succeservaringen op te doen en om die te laten zien.

De talenten die ouders in de klas mochten tonen (zie 3.2.2), zijn nu te zien op foto's in het schoolgebouw in Retie. Borden op de speelplaats in Molenbeek tonen het resultaat van een schilderprojectweek bij een bredeschoolpartner (zie 5.4.2). In verschillende scholen zijn er voor de meer culturele bredeschoolactiviteiten toonmomenten op het schoolfeest of voor andere kinderen van de school; in Molenbeek is er de wekelijkse 'Met' (3.3.2), waar kinderen hun kunnen aan de andere kinderen mogen laten zien.

De projecten van de school in Berchem over de wijk Groenenhoek en de aanleg van een buurtmoestuin waar de Gentse schoolkinderen af en toe gebruik van kunnen maken bij het koken – en waar ze ook wel eens spelen buiten de schooluren –, zijn voorbeelden van hoe de brede school de identiteit van 'schoolkinderen' en 'buurtkinderen' met elkaar verbindt.

6.1.2 Een niet zo vanzelfsprekende samenwerking

De al bij al beperkte zichtbaarheid van 'de brede school' als dusdanig weerspiegelt de aard van de samenwerking tussen scholen en partners, die niet altijd zeer intensief is. Structureel overleg in het kader van de brede school tussen de school en "minstens twee andere sectoren" (Joos & Ernalsteen 2010: 7) is er enkel in de stuurgroep brede school in Kortrijk. In Retie is het structureel overleg (over sport) weggevallen met het verdwijnen van de FOLLO-opdracht daar; in Gent zien de school en 'het schooltje' elkaar wel in de werkgroep Jeugd van de wijk, maar op zich is dit geen bredeschoolplatform. In Berchem is de bredeschoolcoördinator het aanspreekpunt van de school, maar eerder in bilaterale contacten; in Molenbeek wordt in de eerste plaats met het IBO samengewerkt, wat wel vrij intensief en via dagelijks contacten gebeurt.

Vanuit de kinderen bekeken springt de samenwerking tussen de school en externe partners zelden in het oog. Voor buurtsportorganisatie V-tex in Kortrijk is dat wel het geval: kinderen kennen de V-tex niet alleen door de 'tapas' die elke donderdag voor drie scholen wordt georganiseerd, maar ook door wat de organisatie daarbuiten nog doet. Ze kennen de V-tex via hun ouders, broers of zussen of uit de buurt, maar ook via de school. De coördinator van V-tex is bij alle kinderen een gekend figuur:

¹⁸ Meteen dient wel te worden gezegd dat ook in de meer uitgebouwde Nederlandse brede scholen die 'bredeschoolidentiteit' niet noodzakelijk zo duidelijk is voor de kinderen: ook daar hebben zij het "soms lastig om de meerwaarde van de brede school te benoemen" (zie http://www.odysseescholen.nl/images/stories/congreskrant_brede_scholen1.pdf - blz.6).

- 🌀 L., die komt hier altijd op school, in iedere klas, en ze geeft dan altijd foldertjes mee en zo. (K6)
- 🌀 Tapas is toch verbonden met de school. (K4)

Omdat scholen bepaalde doelstellingen delen met andere organisaties, bijvoorbeeld i.v.m. gezondheid en ontwikkeling van kinderen, zouden zij een deel van hun werking ook inhoudelijk op elkaar kunnen afstemmen.

- 🌀 De brede school is in Gent een samenwerkingsverband (...) met de insteek van ontwikkelingskansen van kinderen, waarbij we samenwerkingen hebben in de buurt met mensen die ook die insteek hebben. (Katrien De Vuyst, pedagogische begeleidingsdienst, Stad Gent)

Toch is een inhoudelijke samenwerking tussen de school en één of meerdere partners in geen van de scholen die aan dit onderzoek deelnamen al echt ingeburgerd. Eerder is het een na te streven doel. In Retie wijst de vroegere coördinator (FOLLO-kracht) van de 'brede school met sportaanbod' er op dat er ook sprake zou moeten zijn van 'brede sportclubs', die bijvoorbeeld samenwerken met scholen om het gezondheidsbeleid, mobiliteitsbeleid,... op elkaar af te stemmen. Maar een dergelijke, inhoudelijk meer verregaande afstemming is nog niet gemaakt.

- 🌀 Bijvoorbeeld, gezondheid, die fluo vestjes... Als daar hier educatie over wordt gegeven, dan is het voor mij ook logisch dat dat in de sportclub of in de vrije tijd wordt doorgezet. Maar heel dikwijls moet dat vanuit de scholen vertrekken omdat de partners in de vrije tijd meestal niet zo sterk zijn in dat soort educatie. (Jan Cuypers, Retie)

'Breed leren' lijkt eerder een doelstelling die scholen of bredeschoolpartners zélf stellen in hun eigen werking, maar zonder dat daar partners bij betrokken worden. Waar de jeugdwelzijnsorganisatie vzw Jong in Gent naar streeft, sluit zeer sterk aan bij wat een brede school beoogt: maximale ontwikkelingskansen voor alle kinderen, met name de kansarme, onder meer door verschillende leef- en leeromgevingen met elkaar te verbinden.

- 🌀 In de kinderwerking [voor kinderen van zes tot twaalf jaar] doen we een groepsvrijtijdsaanbod voor iedereen, alle kinderen uit de wijk, met de bedoeling om hen meer kansen te geven in de samenleving. Door activiteiten aan te bieden op maat van de kinderen proberen we hen kansen te geven zodat ze zich beter kunnen ontplooiën. We zijn jeugdwelzijnszorg en we werken ook bewust met professionelen, met de intentie om daar meer te doen dan vrijtijdsaanbod. (Nora Benchicar, vzw Jong)

Ook hier is het de bedoeling om verbanden te leggen tussen meerdere leef- of leeromgevingen: 'gezond eten' gaat over gezonde tanden, een gezond ontbijt, een moestuin.

- 🌀 Vorming krijgt wel een belangrijke plaats, bijvoorbeeld nu met het gezond eten. We proberen kinderen bewust te maken van: hoe zit het met je tanden, wat moet je doen om ze te poetsen en wat moet je eten? Bijvoorbeeld het gezonde ontbijt is daar ook aan gekoppeld, en de buurtmoestuin zit daar ook in verwerkt. (Nora Benchicar, vzw Jong)

Samenwerking tussen de school en 'het schooltje' zou dan voor de hand liggen, omdat ze hetzelfde publiek en zeer gelijkaardige doelstellingen hebben. Maar ook daar is er (nog) niet echt samenwerking op inhoudelijk vlak, bijvoorbeeld door samen projecten over gezond eten op te zetten.

Het is onder meer de draagkracht van een school die het dieper en meer inhoudelijk samenwerken niet evident maakt:

- ☞ We zouden toch nog wat meer naar de diepte moeten kunnen werken. (...) Maar hoe ver kunnen we daar als school in gaan, hoe kunnen we dat dragen, organiseren, regelen, op een manier dat dat ook haalbaar blijft? (...) Er is een aanzet; maar we missen misschien de omkadering of de middelen om dat nog efficiënter te maken. Ik denk dat er nog meer inzit dan eruit komt. Maar wij hebben daar geen middelen voor, wij doen dat omdat we dat belangrijk vinden, omdat we dat goed vinden dat onze kinderen dat kunnen doen. (Dirk Letens, directeur, Molenbeek)

Wel zijn er een aantal voorbeelden van meer occasionele inhoudelijke samenwerking tussen diverse partners rond specifieke projecten. De aanleg van een buurtmoestuin in Gent was een project van vzw Jong, maar in samenwerking met het buurtwerk, de Brede School, Studio Basta en Fris in het Landschap. Dit was een voor de kinderen zeer zichtbaar project waar zij zich wel verbonden mee voelen. Ook in Molenbeek richtte een project met meerdere partners zich op publieke ruimte.

- ☞ Er zijn al een aantal acties geweest, bijvoorbeeld over de rij die vertrekt naar IBO, en hoe die gebruik maakt van de publieke ruimte. Dat was ook een thema dat op de agenda stond en dat we met z'n allen hadden gekozen en dat we in deze school wilden uitwerken. (...) Hoe zorgen we dat kinderen daar mee over nadenken, over het gebruik van de rij. Daar hebben we met het IBO over samengewerkt, met de jeugdorganisatie van Yota, JES, en ook met de coördinator brede school. Dat was nu eens een project waar je van zegt van, er zijn kinderen bij betrokken... Vaak is het [bij projecten van een groot bredeschoolnetwerk] van, kinderen of leerkrachten zijn er niet van op de hoogte. (Dirk Letens, directeur, Molenbeek)

Dergelijke projecten zijn succeservaringen en hebben vele, diverse partners, maar hebben wel een occasioneel karakter. De meer permanente samenwerkingen behelzen toch eerder het informeren van kinderen over vrijetijdsactiviteiten (via folders, uitleg in de klas, nieuwsbrieven of kalenders van de school) en het inschrijven van kinderen daarvoor, externe partners die activiteiten in de school organiseren, partners die de lokalen van de school gebruiken voor hun eigen (niet met de school verbonden) activiteiten,... Zelfs de stuurgroep in Kortrijk erkent dat haar eigen werking vooral stoelt op het informeren van elkaar over activiteiten en het bij de partners toetsen van wat de school doet, veel meer dan dat het echt om een samenwerkingsverband gaat.

6.2 De brede school worstelt met de niet-schoolse tijd in de schoolcontext

- ☞ Dat is vrije tijd, je bent vrij. Als je in de klas bent, dat is de gevangenis. En dan is dat gedaan; die activiteiten, dat is leuk. (4^e lj.)

De school stelt allerlei verplichtingen aan kinderen; maar valt het einde van de schooluren ook op school zelf zo eenduidig samen met het begin van de vrije tijd, zoals dit meisje stelt? Stelt de schoolbel echt een zo duidelijke grens – in de organisatie van de vrije tijd, en in de beleving ervan?

6.2.1 Vrije tijd op school

De activiteiten over de middag of na de schooluren worden door de verantwoordelijken van de brede scholen duidelijk als vrije tijd omschreven. Er wordt in alle scholen benadrukt dat

het nooit een verplichting mag zijn om deel te nemen en dat het plezier vooropstaat, zelfs al kan dat best samengaan met een pedagogische doestelling.

- 🌀 Ik zie dat puur als vrije tijd. Uiteraard, vrije tijd kan ook bepaalde doelstellingen hebben, dat is niet contradictorisch. Maar ik vind dat kinderen daar niet toe verplicht kunnen worden, dat ze daar moeten plezier aan beleven. Als dat aspect wegvalt is daar weinig meerwaarde aan. (Dirk Letens, directeur, Molenbeek)

In die zin kunnen activiteiten mee ontstaan vanuit de interesse van kinderen, of wat zij spontaan doen op de speelplaats. In Retie zijn er veel kinderen in sport geïnteresseerd, en de middagsport en naschoolse sport die de school aanbiedt, pikt daar op in. Zo zijn er in de middagsport vooral toernooien, omdat dat kinderen aanspreekt. Ook het aanbieden van toneel als middagactiviteit is gegroeid door in te spelen op wat kinderen zelf op de speelplaats deden.

- 🌀 Op de speelplaats is er een soort theatertje, en ze [de leerkrachten] zagen dat er daar gebruik van gemaakt werd om wat theater te doen. Zo is dat idee gegroeid: ‘de muzische klas staat toch vrij tijdens de middag...’ En zo, van het een is het ander gekomen. (...) Het is dan vanuit de leerkrachten dat dat wordt uitgewerkt, en dan testen we dat uit, en als we zien dat het werkt, gaan we daarmee door. We pushen die absoluut niet hé, we maken alleen reclame, we proberen ze warm te maken en we geven ze de kans, maar als ze niet willen, ook goed hé. (Guy Mermans, directeur)

Hier blijkt evenwel meteen het dubbele van een georganiseerde vrije tijd op school: gegoten in een ‘middagactiviteit’ wordt het ‘toneeltje spelen op de speelplaats’ een ander soort, meer gestructureerde of geformaliseerde vrije tijd die de tijd meer vastlegt en de toneeltjes van de kinderen onder volwassen begeleiding plaatst.

Naschoolse tijd op of met de school kan op diverse manieren worden ervaren als ‘in het verlengde van de schooltijd’: ze gebeurt op dezelfde locatie als de schooldag zelf, veelal met dezelfde begeleiding (door leerkrachten), misschien ook met dezelfde discipline of regels, en tussen dezelfde kinderen.

De schoollocatie op zich blijkt nergens als een probleem te worden ervaren: een zondag op het grasplein bij de school of een speelpleinwerking in de schoolgebouwen doet kinderen helemaal niet aan de school denken.

Over leerkrachten zijn kinderen ambigu: of de schoolcontext zich ook in naschoolse activiteiten doorzet, hangt vooral af van de persoon in kwestie, en het is vaak maar een beperkt probleem omdat de begeleidende leerkracht meestal niet iemand is die je dagelijks ook als leraar hebt.

De belangrijkste hinderpaal ligt toch vooral in de discipline, de schoolse sfeer en de regels die ook soms in naschoolse activiteiten een rol blijven spelen. De school is geen vanzelfsprekend vrijetijdskader. Als iemand in Kortrijk de buurtsportorganisatie V-tex met de sportclub vergelijkt en zegt “Kom je morgen niet [naar V-tex], dan is dat niet erg. Maar in de sportclub, op de training moet je er zijn, anders speel je de volgende match niet mee” (K6; zie hoger, 5.1), dan dient gezegd dat hierin de meeste activiteiten op school vaker op de sportclub lijken dan op V-tex. De activiteiten die door externe partners worden georganiseerd zijn doorgaans lossier, er wordt soms gedoogd dat kinderen tijdens de activiteit afhaken en hun eigen tijd opzoeken, en soms zeggen kinderen ronduit dat ze er ‘doen wat ze willen’, weliswaar binnen de regels die er ook daar zijn. In een schoolkader is die lossere begeleiding niet zo evident, ook al gaat het om vrije tijd. Kinderen spreken over activiteiten die ze liever zouden

ontwijken of over straf wanneer ze niet komen opdagen. Er is soms verwarring over hoe ‘vrij’ een activiteit de kinderen juist zal laten (“dan denk je dat je zo vrij met de bal mag spelen, maar dan zijn die ook keistreng op u”) en zelfs in meer informeel aandoende activiteiten ervaren kinderen een verschil met hun eigen, informele spel (“zo voor de fun die zijn gezicht een beetje omduwen: de meesters zien dat dan en dan worden die keiboos, en dan krijgen wij straf”). Tactieken duiken dan op om dergelijk toezicht te ontwijken en dus om wat meer ruimte te creëren voor een eigen invulling van de vrije tijd.

De meeste activiteiten worden georganiseerd via inschrijvingen. Die leggen de deelname vast voor een activiteitenreeks, voor een trimester of voor een heel schooljaar. Dat is in veel gevallen handig of nodig voor de organisatie. Die structurering van de vrije tijd stelt voor de veel kinderen geen probleem; ze schrijven zich in en doen graag mee. Toch zijn er wel wat kinderen die aan het engagement van activiteiten trachten te ontsnappen omdat ze het uiteindelijk niet graag doen. Hun tactieken zeggen iets over hoe zij deze vrije tijd zien: zij worden verondersteld om mee te doen met een groepsaanbod van vrijetijdsactiviteiten, maar trachten er toch aan te ontsnappen – niet uit weerbarstigheid, maar om tijd voor zichzelf te vinden (cf. Meire 2008 over tactieken op het vakantiespeelplein). In die zin tonen tactieken het actorschap van kinderen in periodes waarin de tijd voor hen sterk wordt vastgelegd.

Een zekere formalisering kan verder ook in de inschrijvingsprocedure zelf liggen. Op een van de scholen worden de kinderen aan het begin van een activiteitenreeks in de klas ingeschreven door hun namen alfabetisch af te lopen; de kinderen zeggen dan of ze wel of niet met de activiteit meedoen. Wie in het begin van het alfabet zit, heeft dan misschien pech: hij of zij weet niet of de vrienden die activiteit ook zullen doen. Een echt groot probleem is dat niet: kinderen spreken soms al vooraf onderling af, de leerkracht is soms bereid om nog iets aan de inschrijving te veranderen, en ‘klasgenoten’ en ‘vrienden’ vallen doorgaans voor een groot deel samen. Maar de procedure is wel schools en houdt geen rekening met het belang van vrienden in de vrije tijd. Vrije tijd is de meeste kinderen toch vooral synoniem met plezier, vrienden en een grote mate van zelfbeschikking, en te strikt begeleide activiteiten die daar onvoldoende op inspelen doen kinderen vaak afhaken. Dit is overigens onder meer ook voor sportclubs een belangrijke kwestie.¹⁹

Over een sociale omgeving die ook na schooltijd bestaat uit de kinderen van de klas en school, hebben kinderen uiteenlopende waarderingen. Sommigen zouden liever nieuwe kinderen leren kennen, anderen houden het liever bij de vrienden die ze kennen. In de bredeschoolactiviteiten leren kinderen zeker nieuwe dingen kennen, maar minder nieuwe mensen. De schoolcontext biedt daar minder kansen toe dan bijvoorbeeld een sportclub, maar kinderen zelf reproduceren vaak de gender- en leeftijdsgebonden grenzen van de schoolcontext. Wanneer ‘voetbal’ en ‘dansen’ als mogelijke activiteiten worden aangeboden, zullen grenzen tussen jongens en meisjes natuurlijk makkelijk versterkt worden, maar kinderen houden dergelijke grenzen ook zelf in stand: “Je gaat niet bij iemand van het vijfde staan als er iemand van het zesde is” (R6). In die zin loopt vrije tijd op school altijd het risico om bestaande breuklijnen nog te versterken. Al is dit ook weer zeer relatief: het publiek van de sportclub, de muziekschool of de jeugdbeweging is vaak homogener dan dat van de school, en de leeftijds- en gendergrenzen zijn er vaak evenzeer of soms nog sterker aanwezig dan in

¹⁹ De meeste sportclubs in Vlaanderen verliezen jonge leden (voetbal is een uitzondering), omdat heel wat kinderen en jongeren niet zo goed aansluiting vinden bij de nadruk die de clubs leggen op competitie en het sportethos van ‘je best doen’ en ‘goed presteren’. Veel kinderen en jongeren komen in de eerste plaats voor het recreatieve en het contact met vrienden, en haken soms af omdat dit in de club niet voldoende erkend of ondersteund wordt (Scheerder & Seghers 2011; cf. Willekens & Meire 2010).

de school. Wel brengen ze kinderen in contact met andere kinderen dan enkel die van hun eigen school, en slagen bredeschoolactiviteiten daar vaak moeilijker in.

6.2.2 Externe bredeschoolpartners

Bij externe bredeschoolpartners is het ‘vrije’ in de vrije tijd doorgaans nadrukkelijker aanwezig dan in de vrije tijd die door de school zelf wordt georganiseerd. Het engagement om elke keer te komen is er niet of wordt minder strikt opgevolgd of afgedwongen. Als kinderen er tijdens een activiteit even willen uitstappen en iets anders gaan doen, wordt dat soms gedoogd of is het ronduit legitiem. Daar wordt soms zelfs in een meer duidelijke opvangcontext een oplossing voor gezocht. In de zomer organiseert vzw Jong in de namiddag een sterk gestructureerde speelpleinwerking die uitdrukkelijk ook een opvangfunctie heeft. Toch is die ook flexibel: in overleg met de begeleiding en na afspraken met de ouders kan een kind wel naar huis als het geen zin meer heeft om te blijven.

Scholen en jeugd- of vrijetijdsorganisaties waar mee samengewerkt wordt, hebben vaak een andere filosofie over vrije tijd. Dat maakt samenwerken niet altijd voor de hand liggend.

- ☉ Op zich sta ik zeer sterk achter het idee om uw school als een open school te gebruiken en ervoor te zorgen dat de organisaties gebruik maken van uw installatie, en om zo kinderen en ouders een service aan te bieden, want ze kennen de weg hiernaartoe gemakkelijker, dat is een opstap. Maar dat moet natuurlijk allemaal georganiseerd worden, dat vergt tijd en energie om dat allemaal in elkaar te steken. Het is natuurlijk gemakkelijkst om uw deur om vier uur op slot te doen, en de deur is dicht en gedaan. Want er is natuurlijk ook het spanningsveld tussen het gebruik van je lokaal als school en het gebruik van je lokaal als jeugdorganisatie, dat is een andere manier. En ook het gebruik van de speelplaats, hier zijn bepaalde regels, als school, maar als jeugdorganisatie heb je een andere filosofie daarover. (Dirk Letens, directeur, Molenbeek)

Die andere filosofie maakt de integratie van de tijd op school en de tijd bij de externe bredeschoolpartner er niet makkelijker op. Die tijd zien kinderen soms vrij expliciet als iets van *buiten* de school.

In Gent zijn het publiek van de school en van ‘het schooltje’ quasi identiek. Maar toch spreekt vzw Jong de kinderen heel uitdrukkelijk aan als kinderen uit de buurt.

- ☉ *Beschouwen jullie hen dan als kinderen van de buurt of van de school?*
Van de buurt. Absoluut. Als we activiteiten organiseren, dan zorgen we dat de bekendmaking gebeurt in de wijk, en niet in de school. We gaan dan eerder deur aan deur. (Nora Benchicar, vzw Jong)

Kinderen vinden dan ook dat school en vzw niet veel met elkaar te maken hebben. Het is vooral kunstenaar Bob, die in beide omgevingen werkt, die de brug maakt tussen ‘school’ en ‘schooltje’. De school en de jeugdwelzijnsorganisatie leggen zelf ook vrij veel nadruk op hun eigen rol en willen niet in elkaars vaarwater komen. De vzw heeft een duidelijke pedagogische insteek, met veel plaats voor vorming. Toch is het de bedoeling is dat het aanbod voor de kinderen ervaren wordt als iets tussen de informele en de georganiseerde vrije tijd:

- ☉ Echt wel er tussen denk ik. Want naar de kinderen toe hoop ik dat ze het zien als informeel en dat ze het echt zien als vrije tijd. Dus absoluut geen verplichtingen, maar kom aub als je het leuk vindt. Vanuit die insteek ook met hen leuke dingen doen. Daar komt het op neer in hun beleving. Maar we doen het met een achterliggende gedachte. Het is niet dat we daar zomaar staan om tegen een bal te trappen, van hé, leuk, haha, maar eerder dat het toch altijd

wel een doel heeft om... Bijvoorbeeld als we knutselen met kinderen, dan is dit bijvoorbeeld een tand en dan kan je vragen: “ga je wel eens naar de tandarts”, en dan is dit een insteek. We willen ook niet zeggen dat wij alles op ons moeten nemen, want het is duidelijk dat dit iets is voor school en dat iets is voor ons, maar we zetten niet voor niets beroepskrachten in. (Nora Benchicar, vzw Jong)

6.3 Over diversiteit en uitdagingen

De diversiteit aan kinderen, hun voorkeuren en de mogelijkheden die ze thuis, in hun school, in hun buurt en tijdens hun vrije tijd ervaren, maakt dat ‘langer op school blijven’ of het aanbieden van bijvoorbeeld sport op school heel verschillend gewaardeerd wordt door de kinderen. Er is niet één bredeschoolmodel of –praktijk die ‘het beste’ zou tegemoetkomen aan wat kinderen willen. Doe je naschoolse sport om plezier te maken met je vrienden, om te leren en beter te worden, om de (opvang)tijd tussen school en thuis op een leuke manier te overbruggen, omdat er geen of nauwelijks mogelijkheden zijn in de buurt om in een sportclub te gaan,...?

De manier waarop brede scholen hun werking invullen, houdt vaak rekening met hun publiek en de mogelijkheden die al dan niet in de buurt bestaan. Voor een omgeving die op korte tijd verandert, zoals in Kortrijk, en voor een publiek dat zelf stilaan erg verscheiden wordt, zoals in Molenbeek, is dat een uitdaging op zich. Welke rol speelt de brede school in een omgeving waar het ene kind een heel besloten leven thuis lijkt te hebben, en het andere zijn vrije tijd vult met een pak georganiseerde hobby's?

De uiteenlopende voorkeuren en uiteenlopende mogelijkheden in de leefomgeving van kinderen stelt de brede school voor niet geringe uitdagingen. Hoe een combinatie te maken tussen de nadruk op de eigen werking en de toeleiding naar ‘reguliere’ vrijetijdsactiviteiten? Tussen een aanbod dat laagdrempelig en recreatief is en een aanbod dat kinderen iets wil leren en méér van hen mag verwachten dan enkel ‘wat komen meespelen’? Tussen het organiseren en vooraf invullen van de vrije tijd voor kinderen en het informeel houden ervan?

6.3.1 Vrije tijd en toeleiding

Een belangrijke doelstelling bij alle scholen in dit onderzoek is het toeleiden van kinderen naar het vrijetijdsaanbod in de buurt. Dat gebeurt in de bredeschoolactiviteiten zelf, maar ook tijdens de lesuren. De naschoolse sportactiviteiten in Retie zijn vrij expliciet met dat doel opgestart, maar ook in de lesuren gaan de kinderen wel eens naar sportclubs:

- ☞ We gaan zelf naar de club ook, naar de accommodaties, dan zijn ze daar een keer geweest, dat is toch wel belangrijk. Er zijn twee tennishallen bijvoorbeeld. En er zijn kinderen die, als wij dat niet doen, anders nooit in die accommodatie zouden komen, omdat die drempel te hoog ligt. Maar dan zijn ze daar eens geweest, ze hebben eens met die mensen gesproken, ze kennen het aanbod. (Jan Cuypers, ex-FOLLO, Retie)

Maar dat de toeleiding naar reguliere (sport)clubs via bredeschoolactiviteiten ook echt werkt, wordt ook door de verantwoordelijken zelf betwist.

- ☞ Dat is altijd de doelstelling geweest, om meer kinderen naar de sportclub te krijgen. Dat wordt altijd gezegd, dat we dat moeten doen. Dat is ook wel zo voor een stuk. Maar of we daar dan in slagen... (Jan Cuypers, ex-FOLLO, Retie)

- De buurtsport is al tien jaar bezig met pogingen om toe te leiden naar de reguliere sportclubs. Maar dat lukt gewoon niet goed. Maar ook: is dat zo erg? Als er zoveel kinderen wel aan de buurtsport meedoen, dan is dat toch goed? (Maarten François, OCMW buurtwerking, Kortrijk)

Dit roept de vraag op hoe de ‘vrije tijd’ van kinderen als vrij kan gerespecteerd worden, zonder dat ze daarbij haar functie van opstapje naar meer gestructureerde vrijetijdsactiviteiten hoeft te verliezen. De toeleiding naar het bredeschoolaanbod is op zich al een eerste stap.

- Dat is ook wel altijd de ambitie geweest van de school, om te zorgen dat de kinderen die thuis weinig aanbod hebben of geen aanbod hebben, dat die zich hier, één, goed voelen, en twee, dat ze hier de kans krijgen om bepaalde activiteiten te doen die ze normaal niet zouden doen. (Dirk Letens, directeur, Molenbeek)

Dat is een soort eerste toeleiding: via de school naar een aanbod toegeleid worden dat een band heeft met de school (het gebeurt op school zelf, of via de school met een bredeschoolpartner). In Molenbeek worden de kinderen van de school met de rij gebracht naar het IBO, dat altijd al de draaischijf is geweest in de lokale bredeschoolwerking. In dat bredeschoolaanbod kunnen kinderen dan, in een tweede toeleidingsmoment, eventueel naar het ‘reguliere’ aanbod toegeleid worden, los van de band met de school. Het vertrouwde IBO vormt dan een opstap naar de partners in de buurt.

Toch zijn er kinderen die deze stap misschien willen zetten, maar er niet echt toe komen. De school en het IBO liggen zeer centraal in een buurt waar heel wat (ook Nederlandstalige) verenigingen gehuisvest zijn, maar het blijft moeilijk om de kinderen zomaar naar die verenigingen toe te leiden.

6.3.2 Een nadruk op het recreatieve, maar waar nodig ‘een echte club’

Wanneer de meeste kinderen lid zijn van bijvoorbeeld een sportclub, spelen bredeschoolactiviteiten die sport aanbieden wel in op de interesses van de kinderen, maar zullen ze tegelijk vaak moeten wijken voor de georganiseerde vrije tijd, de tijd die in beslag genomen wordt door de sportclubs zelf. In Retie is dat een belangrijke reden waarom oudere kinderen niet meer deelnemen aan de naschoolse sport.

Het is dan niet altijd helemaal duidelijk hoe de bredeschoolactiviteiten de ‘reguliere’ sportclubs/muziekschool... juist proberen aan te vullen. Die clubs zijn in Vlaanderen vaak heel bloeiend – anders dan in Nederland overigens, waar de brede school sterker uitgebouwd is en in die zin niet toevallig een grotere plaats heeft verworven. Zo is het in ‘brede scholen met sportaanbod’ niet duidelijk welk type leerling nu juist gebruik maakt van de naschoolse sportactiviteiten (Scheerder & Seghers 2011: 82). Zijn dit de ‘sportieve’ kinderen, of worden ook de kinderen die minder aangetrokken worden tot sport (of tot sportclubs) bereikt? Die laatsten zouden juist de belangrijkste doelgroep van de naschoolse sport moeten vormen (ibid.).

De weinig kansrijke buurten waarin vier van de vijf brede scholen in dit onderzoek zich bevinden, maken dat de reguliere georganiseerde vrijetijdsbestedingen voor heel wat kinderen moeilijk toegankelijk zijn: ze zijn moeilijk bereikbaar, er regelmatig heen gaan is moeilijk haalbaar in financieel of praktisch opzicht (de organisatie hiervan is in grote gezinnen des te moeilijker), of de sociale drempel blijkt te hoog.

In hun eigen buurt hebben de kinderen in Gent heel weinig kansen om in hun vrije tijd 'te leren' in (sport)clubs. Een 'echte' toeleiding naar dergelijke clubs is voor hen zeer moeilijk haalbaar; ze zijn duur en liggen niet in de buurt. Maar evengoed als de kinderen die wel die mogelijkheden in hun buurt hebben, hebben deze kinderen wel de aspiratie om echt iets te leren in hun vrije tijd. Ze waarderen zeker de losse sfeer en de afwisseling van sporten in 't schooltje', maar zeggen toch graag naar een club te willen gaan, niet om te spelen, maar om iets doelgerichter te doen:

☞ *En hebben jullie dan zin om naar een sportclub te gaan?*

-Ja.

-Ik wil graag naar karate en naar boksen. Of taekwondo.

-Ik thaiboksen.

-Ik misschien voetbal.

(G6)

De brede school is er niet mee gebaat om zonder meer 'zoveel mogelijk vrijheid te geven' aan kinderen in hun vrije tijd, en evenmin om kinderen enkel een zo groot of zo goed mogelijk aanbod aan (georganiseerde) vrijetijdsactiviteiten aan te bieden. Beide invullingen van vrije tijd hebben hun eigen waarde en hun eigen plek. Evenzeer als 'zelf greep hebben op je tijd' en die tijd zelf kunnen vorm geven, is 'iets leren' en 'ergens goed in worden' bij zowat alle kinderen een belangrijk streven in de vrije tijd. De kinderen van het vierde leerjaar in Gent geven zonder veel reserve aan dat ze best wel langer op school zouden willen blijven, als ze daar karateles of dansles zouden kunnen krijgen (5.4.1). Elders kost dat te veel, zeggen ze. De uitdaging die de kinderen daar aan de orde stellen is niet min: hoe een vrije tijd aanbieden die recreatief en afwisselend en dus zeer laagdrempelig is, maar die toch ook kan appelleren aan meer doelgerichte vrijetijdsbestedingen die kinderen helpen beter worden in wat ze graag doen?

Het verschil met omgevingen waar sportclubs, jeugdbewegingen of de muziekschool zichzelf niet meer hoeven uit te leggen aan de kinderen en te legitimeren tegenover de ouders, is groot. Er zijn praktische en financiële drempels, maar er zijn ook de verwachtingen die samenhangen met de georganiseerde vrije tijd.

☞ *Het moeilijke ligt hem in het engagement dat een sportclub vraagt, of een jeugdbeweging enzovoort. En er is ook vaak helemaal geen spelletjescultuur, die kennen dat niet, spelletjes gaan spelen, in groep. (Marleen Dierickx, ouderwerker en bredeschoolverantwoordelijke, Sint-Jozef, Kortrijk).*

Al benadrukken de school en vzw Jong in Gent elk hun eigen rol en identiteit, de aanwezigheid en zichtbaarheid van beide partners in elkaars werking of buurt wordt als belangrijk gezien om een grotere legitimiteit te verwerven.

☞ *Naar de kinderen toe is het zeer belangrijk dat ze zien dat wij, vanuit vzw Jong, contact hebben met de school. Al is het alleen voor het vertrouwen. School is een heel belangrijk instituut, ze gaan er elke dag naartoe; als wij niet zouden samenwerken met de school in de wijk zou dat voor de kinderen echt een gemiste kans zijn. (Nora Benchicar, vzw Jong)*

Ook voor de ouders schept die samenwerking vertrouwen: 'de leerkrachten werken ermee samen, dus kunnen we de vzw wel vertrouwen'. Een brede school moet inderdaad ook de ouders meekrijgen: hen het nut aantonen van georganiseerde vrije tijd, en hen laten zien dat de school en de vrijetijdspartners samenwerken en die laatste dus ook het vertrouwen waard zijn (gesprekken Gent en stuurgroep Kortrijk). Externe partners moeten zich in die zin altijd 'bewijzen', en ze hebben het minder makkelijk dan de scholen zelf om ouders bij hun werking te betrekken. Al speelt dit ook binnen een school: de studie na school kan als waardevoller

worden beschouwd dan de naschoolse activiteiten, zodat ook die waardering een drempel tot deelname kan zijn.

- Ⓢ Volgens mij zijn er een aantal kinderen die moeten naar de studie gaan van hun ouders, om hun huiswerk daar te maken. En die daardoor bepaalde naschoolse activiteiten niet doen omdat ouders daar een andere visie over hebben. Dat is natuurlijk hun recht, maar het is ook een beetje jammer, want het is belangrijk dat kinderen zich na hun schooltijd ook met andere dingen bezig houden, ze zitten al heel de dag op de schoolbanken. We gaan daarover nog met de ouders een gesprek organiseren, over wat de visie is op huiswerk van de school, en hoe verhouden we ons als ouders daartegenover. (Dirk Letens, directeur, Molenbeek)

6.3.3 Bredere ontwikkelingskansen en de invulling van ‘vrije tijd’

In de brede school staan ‘betere ontwikkelingskansen’ centraal. En dus ook een zekere visie op wat die betere ontwikkelingskansen juist inhouden, welke acties juist dienen gepromoot te worden en welke net niet. Daarbij bestaat een mogelijke spanning tussen het erkennen van de waarde van informeel leren, en de formalisering en pedagogisering (verschoolsing) van de vrije tijd. Brede scholen werken bijvoorbeeld vaak uitdrukkelijk op het verkleinen van drempels naar het reguliere (vrijetijds)aanbod. Het aanbod aan activiteiten dat de scholen zelf organiseren, ligt in diezelfde lijn van georganiseerde activiteiten. Het gaat dus om het ‘benutten’ van kansen, om het individueel kunnen samenstellen van je eigen vrije tijd, om het participeren aan het aanbod dat er is. Een aanbod van strikt begeleide activiteiten na school blijkt heel wat vanzelfsprekender dan een alternatief dat ook denkbaar zou zijn in de vrije tijd van kinderen: het (ook) volop creëren van de gelegenheid tot informele vrije tijd. Dat is iets wat kinderen vaak sterk waarderen, omdat ze dan zelf greep hebben op hun tijd, na een schooldag die al zeer sterk voorgestructureerd is.

- Ⓢ Ik wil zeggen dat ik het liever heb zoals in het circus en in de V-tex, zo vrij. Gewoon praten met je vrienden, zoals in de speeltijd. (K6)

Het circus en de buurtsport op V-tex mogen dan wel door externe partners georganiseerde vrije tijd zijn, voor dit meisje zijn ze in de eerste plaats een plek voor informele vrije tijd en contact met vrienden. Zij bieden daar ook de gelegenheid toe.

Gewoon buitenspelen en de informele vrije tijd voor en na activiteiten zelf worden door kinderen vaak sterk gewaardeerd. Kinderen noemden buitenspelen, computeren, gewoon babbelen en ‘meer tijd voor mezelf’ als naschoolse activiteiten die zij graag op school zouden doen. Die informele invulling van de vrije tijd hoort evenwel niet bij het aanbod dat de school voorziet: dat gaat uit van sterker georganiseerde activiteiten die mogelijk meer in verband worden gebracht met maximale ontwikkelingskansen dan het informele spel van kinderen. Ook de oudere kinderen die aangeven dat ze liever eens met de playmobil zouden spelen worden gestuurd in hun vrije tijd: die playmobil is een activiteit voor jongere kinderen en dus niet voor hen.

Na school even niets doen, zich terugtrekken om wat te rusten of voor eigen bezigheden, is voor veel kinderen van belang. Het creëert wat ademruimte en geeft de gelegenheid om de eigen tijd vorm te geven en er zelf betekenis aan te geven. Is daar in een sterk voorgestructureerde vrije tijd nog plaats voor (cf. Studulski 2009)? Afhankelijk van de context is het vaak eerder het vrije spel dat ‘bedreigd’ wordt dan de georganiseerde vrije tijd, zodat het activiteitenaanbod van de brede school de bestaande situatie bestendigt of versterkt.

Anderzijds is de invulling van de brede school in de onderzochte brede scholen in die zin beperkt dat het aantal activiteiten, vanuit individuele kinderen gezien, eerder laag blijft. Dat betekent dat er voor de kinderen geen sprake is van een 'activiteitencircus' waarbij het te druk wordt of kinderen niet weten wat eerst kiezen. Kinderen zullen eerder naar nog meer activiteiten vragen dan naar minder activiteiten. Door de beperkte invulling van de brede school is er geen doorgedreven structurering van de vrije tijd. Wél loopt die structurering langer door dan in 'een school die alleen maar les geeft'.

Toch dringt een debat over hoe de vrije tijd van kinderen in de brede school wordt ingevuld, zich op. Daarbij horen niet enkel kwesties als de rol van de begeleiders, de beste werkvormen en activiteiten, of het meest geschikte materiaal, maar ook reflectie over het statuut van de tijd die kinderen naschools op school doorbrengen. Is de vrije tijd na de schooluren sowieso te vertalen als 'een aanbod van diverse vrijetijdsactiviteiten'? In hoeverre erkent en ondersteunt de brede school ook de kansen die kunnen liggen in het 'brede', informele leren/spelen tussen *peers* of in de buurt, en in de levensechte, 'brede' ontmoetingen die in de volle publieke ruimte kunnen liggen (De Visscher 2008)?

Het denken over een 'bredere' buitenschoolse kinderopvang kan hier mogelijk inspiratie bieden (De Weyer & Van Laere 2009). De diversiteit van kinderen en van hun voorkeuren en aspiraties in de vrije tijd kreeg een uitdrukkelijke plek in het concept van een buitenschoolse opvang die tegelijk als 'nest' en als 'web' fungeert. De opvang zelf is een veilig 'nest' dat kinderen geborgenheid en begeleiding biedt, en dat kinderen veel keuzevrijheid geeft, met alle tijd en ruimte voor ongestructureerde vrije tijd. Vanuit dit 'nest' kunnen kinderen dan deelnemen aan vrijetijdsactiviteiten in de buurt: een 'web' van organisaties dat de werking van de opvang verruimt naar de buurt. Hoewel dit zeer nauw aansluit bij de ambities van een brede school, heeft de formulering in termen van 'nest' en 'web' het belangrijke voordeel dat ook de niet-georganiseerde vrije tijd van kinderen uitdrukkelijk benoemd en erkend wordt. Het 'nest' is een vrijplaats voor kinderen waarin zij hun eigen tijd kunnen vormgeven en waarover zij geen verantwoording hoeven af te leggen. Vanuit die 'eigen' vrije tijd kunnen kinderen naar de partners in het web, waar de tijd meer gestructureerd is, en leren of zelfs presteren kan samengaan met plezier.

Anderzijds valt ook hier 'het verlaten van het veilige nest' samen met 'het volgen van georganiseerde vrijetijdsactiviteiten bij partners in de buurt'. De grenzen van de jeugdvoorzieningen worden niet doorbroken. In hoeverre verbreedt de brede school (in de niet-schoolse tijd althans) echt de leefwereld van kinderen als ze zo sterk gericht is op een aanbod van georganiseerde vrije tijd? Dat laat kinderen kennismaken met allerlei (nieuwe) activiteiten en soms ook met andere kinderen, maar het gebeurt wel alleen binnen een georganiseerd aanbod van vrijetijdsactiviteiten. De bredere leef- en leeromgeving die de brede school zo aanbiedt blijft zo toch vooral op een eilandje van jeugd- en vrijetijdsvoorzieningen. De verbreding gaat van een schooltijd naar een georganiseerde vrije tijd, maar nog veel minder ook naar een levensbrede, 'publieke' tijd.

REFERENTIES

- Bloor, Michael, Jane Frankland, Michelle Thomas & Kate Robson (2001), *Focus Groups in Social Research*. London: Sage.
- Colonne, Liv (2010), 'Brede scholen in broad daylight', *Lerende gemeente – gids voor flankerend onderwijsbeleid* (afl. 3, november 2010), 4. Brede school, blz. 5/1-5/10. Brussel: Politeia.
- De Visscher, Sven (2008), *De sociaal-pedagogische betekenis van de woonomgeving voor kinderen*. Gent: Academia Press.
- De Weyer, Wendy & Katrien Van Laere (2009), *Buitenschoolse Opvang met en in de buurt. Drie casestudies van Brusselse IBO's met nest- en webfunctie (XYZ-principe)*. Gent – Brussel: VBJK vzw – VCOK.
- Driessen, G., A. Claassen & F. Smit (2010), *Variatie in schooltijden. Een internationale literatuurstudie naar de effecten van verschillende invullingen van de schooldag, de schoolweek en het schooljaar*. Nijmegen: ITS Radboud Universiteit Nijmegen.
- Ernalsteen, Veerle & Annelies Joos (2011), *Wat doet een Brede School? Werken aan een brede leer- en leefomgeving*. Gent: Steunpunt Diversiteit & Leren.
- Joos, Annelies & Veerle Ernalsteen (2010), *Wat is een Brede School? Een referentiekader*. Gent: Steunpunt Diversiteit & Leren.
- Joos, Annelies, Veerle Ernalsteen, Marjan Engels & Evelyn Morreel (2010), *De impact van Brede School. Een verkennend onderzoek*. Gent: Steunpunt Diversiteit & Leren.
- Landelijk Steunpunt Brede Scholen (2011), *Verschijningsvormen Brede Scholen 2011*. Den Haag: Landelijk Steunpunt Brede Scholen.
- Lauwers, Hilde & An Piessens (2011), 'Gij moet toch niet altijd alles weten!'. Kinderen als actor in de relatie tussen thuis en school, p. 51-72 in Vlaamse Onderwijsraad (red.), *Gezin en school. De kloof voorbij, de grens gezet? Een verkenning*. Leuven: Acco.
- Lewis, Ann (1992), Group child interviews as a research tool, *British Educational Research Journal* 18 (4): 413-423.
- Meire, Johan (2008) *Speelpleintijd. Een onderzoek naar de beleving van de tijdsordening op het gemeentelijk speelplein van Overijse*. Meise: Kind & Samenleving.
- Meire, Johan (2009) *Opvangtijd. Kinderen en hun beleving van de tijdsordening in een buitenschoolse opvang*. Meise: Kind & Samenleving.
- Meire, Johan (2010a) *Kostbare kindertijd. Hoe gaan kinderen om met de organisatie van hun dagelijkse (vrije) tijd? Een belevingsonderzoek*. Meise: Kind & Samenleving.
- Meire, Johan (2010b), 'Inleiding', p. 9-21 in Kind & Samenleving (red.), *Tussen kind en samenleving. Over het sociale actorschap van kinderen*. Meise: Kind & Samenleving.
- Meire, Johan (2011), *Boetseren en bijeenpuzzelen: kinderen en ouders over de omgang met hun gezinstijd*. Meise: Kind & Samenleving.
- Pirard, F., L. Ruelens & I. Nicaise (2004), *Naar een brede school in Vlaanderen*. Leuven: Hoger Instituut voor de Arbeid.
- Punch, Samantha (2002), Interviewing Strategies with Young People: the 'Secret Box', Stimulus Material and Task-based Activities, *Children & Society*, 16: 45-56.
- Scheerder, Jeroen & Jan Seghers (2011), *Jongeren in beweging. Over bewegingsbeleid, sportparticipatie en fysieke activiteit bij schoolgaande jongeren in Vlaanderen*. KU Leuven: Afdeling Sociale kinesiologie & Sportmanagement.
- Studulski, Frank (2009), *Buitenschoolse opvang: ontspannen of inspannen?* <http://www.eco3.nl/eCache/DEF/1/15/304.html> (Sardes, september 2009).

- van der Grinten, Michiel, Jessica van der Linden & Madeleine Hulsen (2011), *Andere schooltijden*. Praktijkserie Basisschool Management N°61. Deventer: Kluwer.
- Wehr, Laura (2009), *Alltagszeiten der Kinder. Die Zeitpraxis von Kindern im Kontext generationaler Ordnungen*. Weinheim/München: Juventa.
- Willekens, Tine & Johan Meire (2010), *Kort op de bal. Een onderzoek naar de tijdsbeleving van kinderen in hun volleybalclub*. Meise: Kind & Samenleving.
- Zeher, Hartmut J. & Helga Zeher (1994), *Orte und Zeiten der Kinder. Sociale Leben im Alltag von Grossstadtkinder*. Weinheim / München: Juventa.
- Zeher, Helga (2003), 'Folgen des Wandels gesellschaftlicher Zeitbedingungen für Kinder', p. 100-136 in Jürgen Rinderspacher (red.), *Zeit für alles, Zeit für nichts? Die Bürgergesellschaft und ihr Zeitverbrauch*. Bochum: SWI Verlag.

Bijlage

Overzicht van de hoofdvragen voor kinderen

Hieronder staan de vragen die tijdens de gesprekken op een blad werden gesteld door het fictieve figuurtje Egor (zie 1.3.1). De onderzoekers gingen door op deze vragen en stelden bijkomende kwesties aan de orde.

Eerste gesprek

- ☉ Ik hoorde dat kinderen naar school komen om les te krijgen. Of doen jullie ook nog andere dingen op school?
- ☉ Kom je met de school ook soms buiten de school?
- ☉ Zie je mensen van op school soms ook elders? Bij jou thuis, in je buurt, in je vrije tijd?
- ☉ Komen de mensen die niet van de school zijn soms ook op school? Mensen die bij je thuis wonen... mensen uit de sportclub... mensen uit de buurt...
- ☉ Jullie zijn niet altijd op school. Wat doe je allemaal in je vrije tijd? Waarom doe je dat niet op school?
- ☉ Iedereen is ergens goed in! Ik hou van sporten en leer muziek spelen. Wat zou jij graag nog beter kunnen? Kan je dat ook tonen op school?



Tweede gesprek

De tweede sessie identificeerde de bredeschoolactiviteiten. De vragen van Egor brachten hier dus enkel wat structuur in het gesprek, dat inging op de inhoud en organisatie van de activiteiten en de waardering ervan door de kinderen.

- ☉ 's Middags gaat de bel op school. Wat kan je dan doen op school?
- ☉ Is er ook iets te doen op school op woensdagnamiddag?
- ☉ Als de lessen tijdens de namiddag gedaan zijn, waar gaan jullie dan naartoe?
- ☉ Kan je iets op school doen in het weekend?
- ☉ Hebben jullie dingen hier uit de buurt leren kennen door de school?

Derde gesprek

De vragen werden op maat van elke school opgesteld, maar waren doorgaans ongeveer de volgende:

- ☉ Ben je op school anders dan in je vrije tijd?

- ☞ In de [bredeschoolactiviteiten], zijn dat daar ook juffen en meesters?
- ☞ Ja, ja, [bredeschoolactiviteiten], dat zal wel leuk zijn zeker. Maar als je dat niet graag doet, wat moet je dan doen? Dan moet je tóch meedoen. Brute pech!
- ☞ De [bredeschoolactiviteit], dat is eigenlijk gewoon opvang. Dat is vooral handig voor de ouders.
- ☞ Ik geloof niet dat jullie veel nieuwe mensen hebben leren kennen in de [bredeschoolactiviteit].
- ☞ Sporten tijdens de [bredeschoolactiviteit], dat is niet echt sporten. Echt sporten kan je alleen in een sportclub.
- ☞ In sommige scholen blijven kinderen langer op school dan alleen om de les te volgen. Dan doen ze na de lessen of op woensdagnamiddag nog activiteiten op school. Wat is er allemaal nodig om daar een leuke tijd van te maken?

Stellingen

Er werden tijdens het eerste of tweede gesprek ook stellingen voorgelegd aan de kinderen, die zij konden beantwoorden met kaartjes (helemaal eens, eens, oneens, helemaal oneens). Het ging voor het onderzoek evenwel vooral om het gesprek dat daarop volgde.

- ☞ Ook na de lessen ben ik het liefst bij mijn vrienden van school.
- ☞ Na de lessen kan je leuke dingen doen op school.
- ☞ Op school kom je vooral om te leren, maar als de lessen gedaan zijn dan wil ik zo snel mogelijk naar huis. Dan wil ik iets helemaal anders.
- ☞ Ik zou willen dat er meer te doen was op school.



Vragenlijstje

Een vragenlijstje met een aantal mogelijke bredeschoolactiviteiten werd tijdens het tweede gesprek aan de kinderen voorgelegd en door hen individueel maar tegelijk en onder begeleiding ingevuld, zodat kon benadrukt worden dat het ging om activiteiten op of met de school. De kinderen konden er hun voorkeuren op aanduiden.

Na de lessen op school zou ik **met de school** graag...



	NEE!!	Toch maar niet	Lijkt wel leuk	JA!!!
Sporten met een trainer				
Gewoon sporten omdat het leuk is				
Buitenspelen				
Gewoon nog speeltijd hebben				
Gewoon babbelen				
Iets leuks doen met ouders van kinderen hier op school				
Een boek lezen				
Op stap gaan hier in de buurt				
TV kijken				
Een buurtkrant of schoolkrant maken				
Een beetje tijd hebben voor mezelf				
Een gezelschapsspelletje spelen				
Muziek maken of zingen				
Toneel spelen				
Gewoon dansen op muziek				
Dansles krijgen				
Knutselen				
Beter leren tekenen				
Leren circus spelen				
Computeren (games, chatten...)				
Koken				
- - -				



Ik ben een
O meisje
O jongen

Over Kind & Samenleving

Kind & Samenleving wil via onderzoek en ontwikkeling bewerkstelligen dat kinderen en jongeren, vanuit hun eigenheid, volwaardig kunnen deelnemen aan de samenleving. Het wil de sociale participatie van kinderen ondersteunen en meer zichtbaar en vanzelfsprekend maken voor volwassenen.

Daartoe voert Kind & Samenleving kwalitatief onderzoek uit met kinderen waarbij de eigen beleving en benadering van kinderen centraal staan. Daarnaast werken we mee aan een kindgericht beleid via ruimtelijke planning en ontwerp, advies en dienstverlening, het begeleiden van participatietrajecten en het verspreiden van inzichten.

Kind & Samenleving is erkend en wordt in haar werking structureel gesubsidieerd door de Vlaamse Overheid.

Onderzoekscentrum Kind & Samenleving vzw
Bolwerksquare 1a bus 8, 1050 Brussel
Tel.: 02/894 74 63
Website: <http://www.k-s.be/>

Referentie van dit rapport: Meire, Johan (2011), *Vrije tijd tussen de school(m)uren. Kinderen over hun niet-schoolse tijd in vijf brede scholen*. Brussel: Kind & Samenleving.