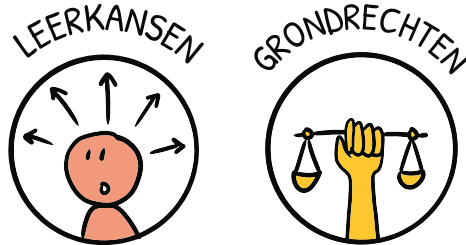


## Leerkansen en grondrechten als motor en raakvlak



### Kernopdrachten

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

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

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

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

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

## Sense of urgency

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

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

## Netwerk van sociale uitsluitingen

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

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

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

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