



**Bachelorproef
Professionele Opleidingen
Studiegebied Sociaal-Agogisch Werk**

Academiejaar 2016-2017

Naar een Ouderwijs Onderwijs

**“Een gezinswetenschappelijke reflectie over
ouderbetrokkenheid bij kwetsbare gezinnen”**

Bachelorproef aangeboden door

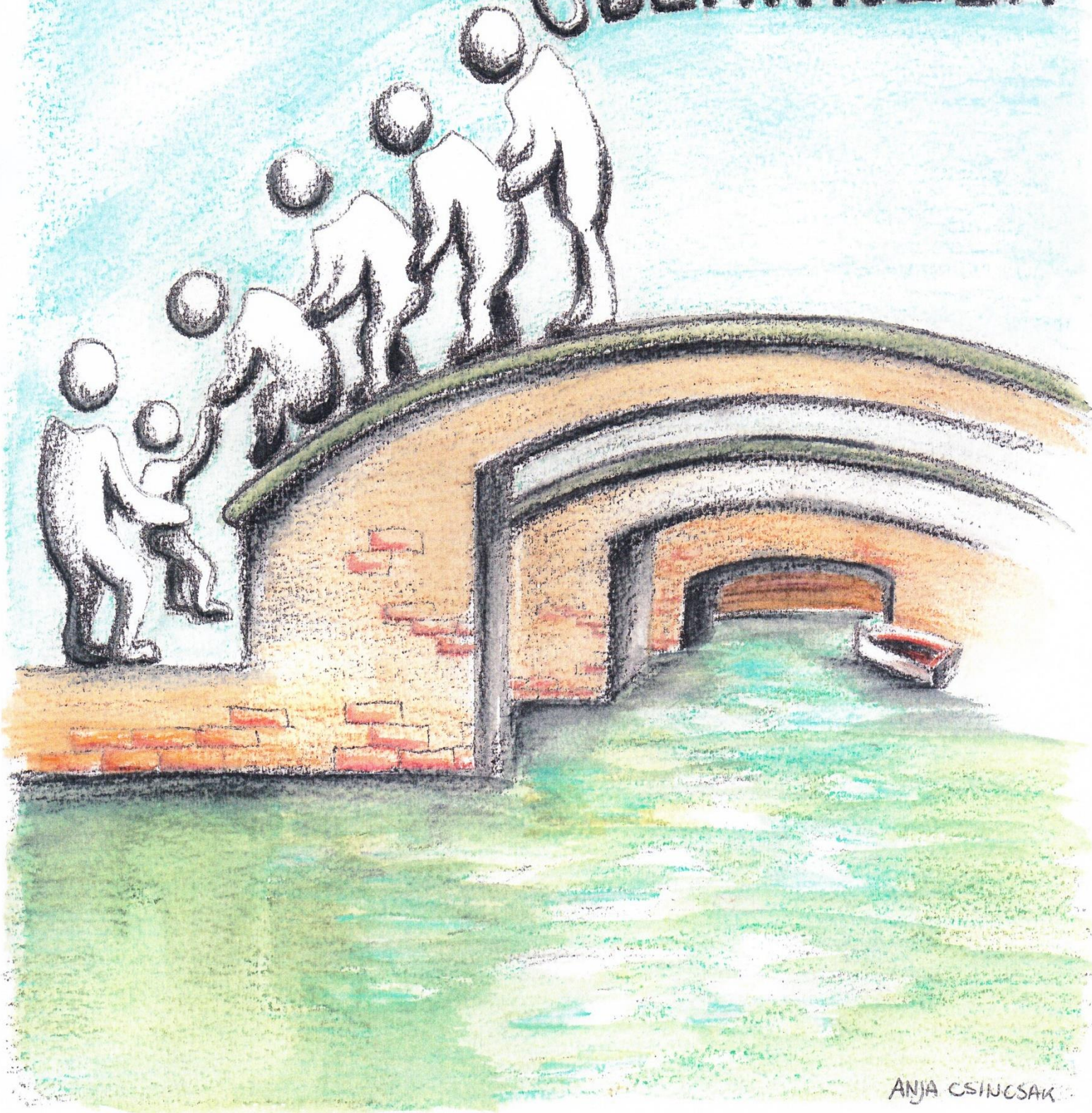
Elisabeth van Daele

tot het behalen van de graad van

Bachelor in Gezinswetenschappen

Bachelorproefbegeleider: [Melina Gorrebeeck](#)

LEERWERWIJZER



ANJA CSINCSAK



**Bachelorproef
Professionele Opleidingen
Studiegebied Sociaal-Agogisch Werk**

Academiejaar 2016-2017

Naar een Ouderwijs Onderwijs
**“Een gezinswetenschappelijke reflectie over
ouderbetrokkenheid bij kwetsbare gezinnen”**

Bachelorproef aangeboden door

Elisabeth van Daele

tot het behalen van de graad van

Bachelor in Gezinswetenschappen

Bachelorproefbegeleider: Melina Gorrebeeck



ABSTRACT BACHELORPROEF 2016-2017

Opleiding:	Bachelor in Gezinswetenschappen	
	Voornaam	Naam
Student:	Elisabeth	van Daele
Bachelorproefbegeleider	Melina	Gorrebeeck
Titel bachelorproef	Naar een onderwijs onderwijs "Een gezinswetenschappelijke reflectie over ouderbetrokkenheid bij kwetsbare gezinnen"	
Abstract publiceren <input checked="" type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Neen		

Kern- / trefwoorden bachelorproef:

(kwetsbare gezinnen-ouderbetrokkenheid-sociale bindingen-gelijke kansen onderwijs-ouderwijzer)

Korte samenvatting bachelorproef:

Kinderen en jongeren genieten optimale kansen als ze kunnen opgroeien in een grote waaier van sociale contexten waarin ze zich op hun eigen individuele manier kunnen ontplooiën en op zoek kunnen gaan naar hun eigen talenten. Elke volwassene in het leven van een kind speelt mee een rol in die ontplooiing. In de eerste plaats de ouder, die zorg draagt voor het kind tot hij of zij de volwassenheid bereikt. Tijdens deze periode komen ouders met heel wat "partners" in contact, die tijdelijk of langdurig mee instaan voor de invulling van één of meerdere taken in de opvoeding van een kind/jongere.

Een andere belangrijke partner is de school die samen met de ouders de groei van kleuter tot jongvolwassene vorm geeft. Partnerschap veronderstelt een "gedeelde" verantwoordelijkheid maar net daar loopt het bij sommige gezinnen vaak mis. De relatie tussen ouder en school kan door allerlei factoren onder de nodige druk komen te staan.

Toch is deze betrokkenheid voor onze kinderen van wezenlijk belang voor hun onderwijsloopbaan. Door allerlei initiatieven te nemen proberen beleid en scholen een participatief schoolklimaat te stimuleren. Desondanks blijven sommige ouders zéér moeilijk tot niet bereikbaar.

Hoe breng je deze mensen bij elkaar als opvoeding geen individuele opdracht van ouders is maar van alle mensen en bijgevolg dus ook van de school? Een gezinswetenschapper zou hier een mooie brugfunctie kunnen vervullen.

Er zijn heel wat theoretische modellen ontwikkeld rond dit onderwerp. Scholen kunnen ze hanteren om de kwantiteit en kwaliteit van ouderbetrokkenheid en -participatie te installeren of te verbeteren. Ouders die niet participeren en/of betrokken zijn, zijn soms niet op de hoogte van het reilen en zeilen op school maar de school zelf blijft ook in het ongewisse over de kennis die ouders over hen bezitten. Miscommunicatie leidt tot misverstanden wat de relatie alleen maar ondermijnt.

We mogen hierbij niet vergeten dat er veel elementen zijn die deze gezinnen, die vaak een maatschappelijke kwetsbaarheid met zich meedragen, beletten om actief deel te nemen aan schoolse activiteiten zoals bijvoorbeeld oudercontacten, schoolfeesten, opendeurdagen, ouderraden enz.. Financiële moeilijkheden, een klein en soms geen sociaal netwerk zijn volgens verschillende onderzoeken grote obstakels om ouderlijke betrokkenheid op de school aan de dag te leggen. Toch wijzen interviews en onderzoeken van onder meer Unicef België erop dat jongeren en ook ouders zich heel goed bewust zijn van de draagwijdte van een goede schoolcarrière. Men kan hierdoor besluiten dat er zeker betrokkenheid heerst zowel onder jongeren als bij ouders.

Volgens Vettenburg (2016-2017) zijn de culturele kenmerken van een gezin de doorslaggevende factor in het mislopen en opbouwen van sociale bindingen met onze maatschappelijke instellingen. Dat maakt dat wij beleidsmatig hierin ook een grote verantwoordelijkheid dragen om daarin verandering te brengen. Een synoniem voor maatschappij is **samenleving**. Samen leven impliceert dat we er samen voor zorgen dat iedereen zijn plekje in de maatschappij vindt. Doen we dat tegenwoordig niet te weinig?

Als gezinswetenschapper kan je een kind in armoede niet loskoppelen van zijn thuissituatie en zijn ouders. Daarbij betekent schoolse betrokkenheid net in relatie treden met school, ouders én jongeren. Vanuit dat opzicht is het belangrijk om te bekijken hoe men deze relaties versterkt en er een vertrouwensband wordt opgebouwd tussen de school en ouders, zodat er vanuit een laagdrempelige maatschappelijke instelling een opening wordt gecreëerd om andere sociale bindingen aan te gaan opdat alle gezinnen, ongeacht hun culturele kenmerken, in hun eigen kracht kunnen staan.

Het concept van een "ouderwijzer" die in deze eindproef wordt voorgesteld werkt op microniveau met gezinnen zodat de relaties tussen school én andere welzijnsvoorzieningen worden versterkt. Een gezamenlijk overleg tussen deze schakelfiguren kan ervoor zorgen dat er beleidsaanbevelingen gebeuren op het lokale sociale beleid die dan op hun beurt verder kunnen uitgedragen worden op nationaal niveau.

Referentielijst:

- Boeraeve, A., (2012). Werk maken van ouderbetrokkenheid: Naar een duurzame aanpak op zeven dimensies. *Caleidoscoop*, 24 (5), pp. 32-38. Geraadpleegd op 01 januari 2017, via http://www.kruispuntmi.be/sites/default/files/bestanden/documenten/document_ouderbetrokkenheid_caleidoscoop.pdf
- Bogaerts, S. (2007). *Gezinnen uitgedaagd: thema's uit de gezinssociologie*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Decruynaere, E. (20 april 2016). *Het brugfigurenproject verhoogt ouderbetrokkenheid in het secundair: eerste resultaten na één jaar werking*. Geraadpleegd op 11 december 2016, via <http://stad.gent/onderwijs-kinderopvang:nieuws-evenementen/Het-brugfigurenproject-verhoogt-ouderbetrokkenheid-in-het-secundair-de-eerste-resultaten-na-één-jaar-werking>.
- Formesyn, N., et al. (2017). *Kansarm maar niet kansloos: Een grondrechtenbenadering van kinderarmoedebestrijding*. Leuven: Acco.
- Vettenburg, N. (2015-2016). *Bijzondere jeugdzorg en integrale jeugdhulp [cursus 3de opleidingsfase]*. Gezinswetenschappen. Schaarbeek: HUB-HIG.

E-mailadres: Lies.vandaele@telenet.be

Voorwoord

Heel fier leg ik u het sluitstuk van mijn driejarige opleiding als gezinswetenschapper voor. Trots, dankbaar en opgelucht omdat ik eindelijk het idee dat al in mijn eerste opleidingsjaar door mijn hoofd rondwaart kan loslaten.

Ik presenteer mij in deze eindproef als gezinswetenschapper, volgens mij een erg belangrijke professie in onze huidige samenleving. Ik geloof er sterk in dat wij voor een enorme meerwaarde kunnen zorgen in het brede sociale welzijnswerk. Ik ben blij dat ik de kans heb gekregen om deze opleiding te volbrengen. In veel opzichten heeft de opleiding me veranderd, sterker gemaakt maar ook overtuigd van zaken waaraan ik al veel belang hechtte.

Uiteraard heb ik deze weg niet alleen afgelegd. Heel wat belangrijke mensen in mijn leven hebben mij tijdens die periode gesteund. In dit stukje wil ik ze graag bedanken voor hun steun en toeverlaat, houvast en interesse in mijn wedervaren.

Allereerst wil ik mijn gezin bedanken, drie fijne mannen die me alleen al door hun aanwezigheid gelukkig maken. Ze hebben me vaak moeten missen. Vooral het voorbije jaar tijdens het schrijven van deze eindproef heb ik hun geduld regelmatig op de proef gesteld. Ik ben ze enorm dankbaar voor de tijd en de steun die ze me boden gedurende deze drie studie jaren.

Daarnaast zijn er enkele medestudenten die voor een onschatbare meerwaarde zorgden tijdens de opleiding, niet alleen op het gebied van steun in het studeren van cursussen en schrijven van papers. We hadden samen ook het nodige plezier en ze schonken soms broodnodige bemoediging na een examen. Ze zijn in een kort tijdsbestek vrienden geworden die ik hopelijk nog lang mee op mijn levenspad mag meenemen.

Speciale dank gaat uit naar Heidi De Luyck, die tot mijn genoegen al mijn schrijfsels redigeerde en meeleefde met de ups en downs die daarmee gepaard gaan.

Ook Anja Csincsak wil ik bedanken voor haar mooie bijdrage aan dit eindwerk. Haar tekening is een prachtige weergave van het concept dat ik aan u wil voorstellen.

Tenslotte wil ik mijn erkentelijkheid nog uiten aan de directie, leerkrachtenteam en medewerkers van Campus De Vesten, de school die als casus diende bij het schrijven van mijn eindproef en waar ik mijn praktijkverdieping mocht vervullen. Hun enthousiasme om van de school een succes te maken werkt aanstekelijk en ik ben ervan overtuigd dat ze hierin ook zullen slagen.

Ik wens u veel leesplezier toe.

Elisabeth van Daele, Olen, 07 mei 2017

Inhoudstafel

Inleiding.....	9
Hoofdstuk 1 Wat weet je over..?	11
1.1 Achtergrond	11
1.1.1 Ouderbetrokkenheid	11
1.1.2 Kwetsbare gezinnen	11
1.1.3 Leerlingverschillen.....	12
1.1.4 Brugfigurenproject	14
1.2 Probleemstelling	14
1.2.1 De organisatie in beeld	14
1.2.2 Pedagogisch project GO!.....	15
1.2.3 Huidig schoolklimaat	17
1.2.4 Bevraging ouders 2014-2015.....	18
1.2.5 Profiel leerlingen	19
1.3 Onderzoeksvraag	20
1.4 Doelstelling	20
Hoofdstuk 2 Theoretische modellen inzake ouderbetrokkenheid	21
2.1 Inleiding.....	21
2.2 Het drieluik van Verhoeven, Devos, Stassen & Warmoes (2003).....	21
2.3 De zeven dimensies van Samaey, S., & Vettenburg, N. (2005).....	24
2.4 Schoolontwikkelingsmodel voor ouders (Model CPS Onderwijsontwikkeling en advies, De Boer/De Vries)	26
2.5 Praktijktoeepassing: ouderbetrokkenheid op de school	27
2.5.1 Werkwijze.....	27
2.5.2 Methode en Meetinstrument.....	28
2.5.3 Onderzoekresultaten	28
2.6 Besluit	32

Hoofdstuk 3	Een gezinssociologische insteek.....	33
3.1	Inleiding.....	33
3.2	Het family stress model van Ponnet, Van Leeuwen, Claessens & Wouters, 2016	33
3.2.1	Methode en meetinstrumenten.....	34
3.2.2	Resultaten	34
3.3	Gevolgen van financiële stress bij kwetsbare gezinnen.....	35
3.4	Een kwetsbaar gezin in balans?	36
3.5	Hedendaagse gezinnen en sociaal kapitaal.....	38
3.6	De borging van het sociaal kapitaal onder druk?.....	40
3.7	Sociaal kapitaal bij kwetsbare gezinnen	40
3.8	Sociale relaties en schoolervaringen	41
3.9	Praktijktoepassing: diepte-interview kwetsbare ouder, en leerkracht van de betrokken school.....	44
3.9.1	Interview leerkracht.....	44
3.9.2	Interview kwetsbare ouder	46
3.10	Besluit	49
Hoofdstuk 4	En de leerling zelf?	51
4.1	Inleiding.....	51
4.2	Jongeren in armoede, een apart verhaal.....	52
4.2.1	Familie.....	52
4.2.2	Onderwijs	52
4.2.3	Vrienden.....	53
4.2.4	Sociale omgeving	53
4.2.5	Toekomst	53
4.2.6	Besluit rapport.....	53
4.3	Gelijke kansen onderwijs	54
4.3.1	Leerkrachten	55
4.3.2	Fijn leer- en leefklimaat	55
4.3.3	Schoolloopbaan.....	55
4.3.4	Schoolmoeheid, spijbelen en schooluitval	56
4.3.5	Ouders.....	56

4.4	UNICEF België	56
4.5	Kinderrechten.....	56
4.5.1	Kinderarmoede vanuit het oogpunt van de kinderrechten-NGO's	57
4.5.2	Een grondrechtelijke benadering van kinderarmoede	58
4.6	Praktijktoeepassing.....	60
4.7	Besluit	62
Hoofdstuk 5 Het helikopterzicht van een gezinswetenschapper.....		64
5.1	Een kritische blik.....	64
5.1.1	De keerzijde.....	65
5.1.2	Een mooi beginpunt	66
5.2	Van een relationele benadering naar een structurele benadering	67
5.2.1	Brede basiszorg door een ouderwijzer	67
5.2.2	Van brede basiszorg naar een structurele aanpak.....	67
5.3	Veranderingsdoelen in de praktijk	68
5.3.1	Kansarmoede in Herentals en omliggende gemeenten	68
5.3.2	Betrokkenen.....	70
5.3.3	Afbakening en omkadering van de functie ouderwijzer	70
5.3.4	Financiële plaatje.....	71
5.3.5	Alle voordelen op een rijtje	72
5.4	Definitie ouderwijzer	72
5.5	Besluit	72

Inleiding

Ouderbetrokkenheid is hot news. Denk maar aan Bart Somers die onlangs oudercontacten verplicht wou maken om ouders meer te betrekken bij de schoolloopbaan van hun kinderen. Ouders die niet opdagen zouden dan een “kleine boete” krijgen. Daarnaast werden scholen ook aangemaand om meer inspanningen te doen om vaker informele contacten te voorzien én er werd gevraagd om soepeler om te gaan met afspraken buiten de schooluren (Galle, 10 maart 2017).

Schoolse betrokkenheid van ouders wordt soms door de school en het huidige beleid in vraag gesteld. En de druk op ouders om die vooral te uiten volgens de normen van de school is enorm hoog. Onderwijs heeft een hefboomfunctie, en volgens onderzoek is deze betrokkenheid een must voor een goede schoolloopbaan. Toch zijn er heel wat gezinnen die niet actief deelnemen aan het schoolleven. School en leerkrachten stellen dat vooral gezinnen waar de kinderen het meeste baat zouden hebben bij een goede ouderbetrokkenheid het moeilijkst bereikbaar zijn.

Als gezinswetenschapper vind ik het belangrijk om dit gegeven in kaart te brengen. Volgende vragen werden voor mij in deze eindproef belangrijk: wat bedoelen ze eigenlijk met ouderbetrokkenheid? Zijn er modellen voorhanden die deze betrokkenheid stimuleren, ondersteunen of zelfs kunnen waarmaken? Wat zijn de redenen dat sommige gezinnen schijnbaar geen interesse tonen in het schoolse leven van hun kinderen? Of vraagt de school gewoon teveel? Wat hebben gezinnen nodig? En waar staat de jongere zelf in dit verhaal?

Dit eindwerk beoogt de relatie tussen ouder en school te verkennen. Aan de hand van een literatuurstudie ga ik bekijken wat ouders en scholen nodig hebben om die relatie op te bouwen of te versterken. Om de relevantie van deze problematiek aan te tonen toets ik deze kennis af in een situatie uit de praktijk. De betrokken school is een secundaire school in een middelgrote stad. In het praktische deel richt ik mij op de eerste graad van de middelbare school, vooral omdat de invloed van ouders hier nog het grootst is.

De eerste invalshoek bevat drie theoretische modellen rond ouderbetrokkenheid. Eén van de modellen werd praktisch toegepast in de vorm van een enquête die afgenomen werd tijdens de eerste infoavonden op de school in september 2016.

Daarna ben ik op zoek gegaan naar factoren die een al dan niet negatieve invloed hebben op ouderbetrokkenheid. De tweede invalshoek behandelt de impact van financiële stress op positief ouderlijk gedrag, bekijkt of een kwetsbaar gezin in balans is door gebruik te maken van het Bakker en Bakker model en schetst wat sociaal kapitaal inhoudt bij kwetsbare gezinnen.

Via een diepte-interview met een leerkracht en een ouder in een kwetsbare positie onderbouw ik deze theorieën.

Om de leerling, die een belangrijke actor is in dit verhaal, niet uit het oog te verliezen is de derde invalshoek ten dele gewijd aan twee grote participatieve onderzoeken van Unicef België. Deze organisatie behartigt de rechten van kinderen. Om mijn blik op dit vlak te verruimen kijk ik ook naar wat kinderrechten en kinderarmoede met elkaar te maken hebben. Om in de lijn van de onderzoeksrapporten van Unicef te blijven is er in het praktisch gedeelte ruimte gemaakt om twee leerlingen van de school aan het woord te laten.

Door het inzicht en de uitwerking in de verschillende hoofdstukken schets ik in hoofdstuk vijf allereerst een kritische blik op mijn voorgestelde veranderingsdoelen. Daarna koppel ik deze beschouwing aan een aangepast veranderingsdoel die vanuit de voorgestelde startpositie vertrekt: een relationele benadering van de problematiek maar daarna verder ingaat op wat werkelijk nodig is. Het uiteindelijke veranderingsdoel wordt uitgebreid toegepast in de betrokken school.

Hoofdstuk 1 Wat weet je over..?

1.1 Achtergrond

1.1.1 *Ouderbetrokkenheid*

Ouderbetrokkenheid, ouderparticipatie en ouderverantwoordelijkheid zijn drie aparte begrippen die men zelden los van elkaar ziet in het onderwijs, maar toch een belangrijke nuance in zich meedragen, zeker in het secundair onderwijs.

De verantwoordelijkheid van een ouder neemt af naarmate een kind ouder wordt. Jongeren streven naar meer zelfstandigheid, en het wordt ook van hen verwacht (Vries, 2013, p. 18-19).

Ouderbetrokkenheid zwakt niet af naarmate een kind ouder wordt maar blijft een ouder zijn hele leven meedragen. Zelfs als grootouder stopt dit engagement naar je (klein)kinderen niet, getuige de vele opa's en oma's die aan de schoolpoort staan. Ouderbetrokkenheid in de brede zin van het woord heeft met emotionaliteit te maken, dus ook met overbezorgde, angstige en agressieve ouders, ontevreden ouders en ouders met hoge verwachtingen. Elke school heeft er wel mee te maken (Vries, 2013, p. 18-19).

Ouderparticipatie blijkt uit de wil van ouders om deel te nemen aan activiteiten die plaatsvinden in de school zoals een oudercomité, ouderraad, het helpen bij schoolfeesten enz.. Deze participatie moet niet gezien worden als het wondermiddel naar een betere betrokkenheid en kan soms een negatief effect hebben op ouderbetrokkenheid (Vries, 2013, p. 18-19).

De hoofdfocus in dit eindwerk ligt op ouderbetrokkenheid. Ouderbetrokkenheid gezien als een partnerschap van ouders én school, waarin een goede relatie kan uitgroeien die versterkend werkt ten opzichte van elkaar en waar de leerling het meeste baat bij heeft.

1.1.2 *Kwetsbare gezinnen*

10,8 procent van de Vlaamse bevolking moet rondkomen met een inkomen dat onder de Belgische armoedegrens ligt. Twee op drie van deze gezinnen leeft gedurende geruime tijd in armoede. In 2013 bevond 12% van de kinderen zich onder de armoederisicodrempel en dit aantal neemt jaarlijks toe. Eén van de prioriteiten van het Vlaamse armoedebeleid is de strijd tegen armoede bij kinderen. Vooral onderwijs neemt hier een belangrijke plaats in (Noppe, 2015).

Het uitblijven van deelname in het onderwijs van gezinnen in armoede heeft niet alleen te maken met tekorten op materiële en financiële vlak. Het gebrek aan participatie heeft ook te maken met "cultuurdrempels" (Labath, Suijs, & Verlot, 2002).

De school neemt wel initiatieven om ouderbetrokkenheid te vergroten, maar er heerst een grote kloof tussen bijvoorbeeld de schooltaal en de taal van deze gezinnen (Labath, Suijs, & Verlot, 2002).

Vanuit het gezichtspunt van het schoolteam heerst er vaak het gevoel dat ouders van kwetsbare gezinnen die op oudercontacten zouden moeten aanwezig zijn, zich nauwelijks laten zien. Dit wordt soms aanzien als geen interesse van de ouders. Het niet betalen van facturen of het niet aankopen van de juiste materialen, maar wel de laatste nieuwe GSM hebben, leidt vaak tot onbegrip. De weinige contacten met deze ouders zijn vaak conflictueus vanwege de schoolse verwachtingen en ouderverwachtingen die dikwijls lijnrecht tegenover mekaar staan (Labath, Suijs, & Verlot, 2002).

Ondanks dat scholen echt wel werk maken om ouders in armoede meer te betrekken bij de school brengt het weinig soelaas. Vaak wordt er vanuit de school naar deze gezinnen gekeken als zijnde mensen met bepaalde culturele tekorten die veelal moeten "geholpen" worden. Onderwijs verlangt ook pasklare antwoorden om met deze doelgroep aan de slag te gaan en kijkt te weinig naar hun eigen aandeel in het ontstaan van deze kloof (Labath, Suijs, & Verlot, 2002).

Ook arme ouders willen het beste voor hun kind en vinden onderwijs de meest aangewezen manier om een uitweg te bewerkstelligen in de situatie waarin ze zich bevinden. Deze ouders hopen ook dat er voor hun kinderen een betere toekomst is weggelegd. Maar volwassenen in armoede zijn vaak laaggeschoold en weinigen hebben een vaste job. Hun kennis van hoe het onderwijs is gestructureerd is laag en ze zijn weinig vertrouwd met de schooltaal. Ook hun veelal negatieve ervaringen in tal van organisaties maakt dat ze erg wantrouwig zijn. Daardoor stellen ze zich vaak verdedigend op ten aanzien van alles wat niet bekend is. Deze ouders gaan ervan uit dat leerkrachten het best zijn opgeleid om kinderen en jongeren alles te leren wat noodzakelijk is om een diploma te halen en dat zij zich daar niet mee moeten bezighouden (Labath, Suijs, & Verlot, 2002).

1.1.3 Leerlingverschillen

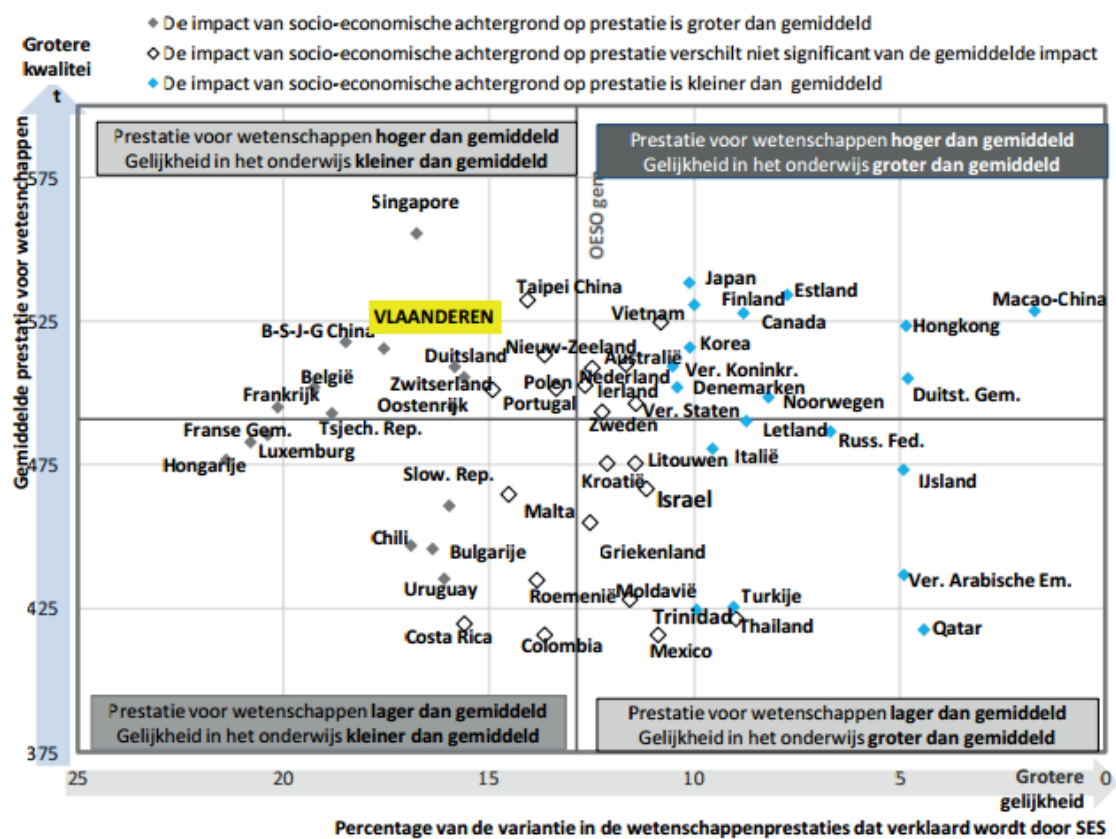
De PISA-test, voluit "Programme for International Student Assessment", is een driejaarlijkse vergelijking van de onderwijsprestaties van 15-jarigen. Deze test werd in 2016 afgenomen in 65 landen. Het onderzoek controleert welke competenties en vaardigheden 15-jarigen nodig hebben om maximaal te kunnen deelnemen aan onze moderne samenleving. Het zwaartepunt van de test ligt op het vlak van wiskunde, wetenschappen, leesvaardigheid en het probleemoplossend vermogen van deze studenten (Universiteit Gent, 2016).

Bij elke PISA-test komt naar voor dat de socio-economische thuissituatie van leerlingen samenhangt met hun prestaties (Universiteit Gent, 2016).

In elk van de deelnemende landen halen leerlingen met een hogere socio-economische status (SES) een hogere score dan studenten uit gezinnen met een lagere status (Universiteit Gent, 2016).

In de samenhang tussen SES en prestatie zijn er opmerkelijke verschillen tussen landen onderling. PISA verwoordt dit verband als "gelijkheid": hoe kleiner de invloed van het thuismilieu op de prestatie van leerlingen, hoe gelijkjer een onderwijsstelsel is. Gelijkheid wil dan zeggen dat leerlingen uit alle socio-economische milieus dezelfde kansen krijgen om zo goed mogelijk te presteren. Met andere woorden: als de gelijkheid in het onderwijs kleiner is dan het OESO gemiddelde is er een grotere impact van de socio-economische status op prestaties in de school (Universiteit Gent, 2016, p. 15).

In onderstaande figuur is duidelijk te zien dat er in Vlaanderen een sterke invloed merkbaar is tussen de prestatie en de socio-economische achtergrond van leerlingen. In Vlaanderen ligt het prestatieniveau dus wel hoog maar is er een grotere ongelijkheid in het onderwijs merkbaar (Universiteit Gent, 2016, p. 15).



Figuur 1: bron Universiteit Gent, 2016

1.1.4 Brugfigurenproject

In februari 2015 is in de stad Gent het brugfigurenproject, dat al sinds 1997 in het basisonderwijs is ingevoerd, uitgebreid naar het secundair onderwijs. In centrumsteden zoals Gent leeft een groot aantal kwetsbare gezinnen. Vanuit het GOK beleid (gelijke onderwijskansen) is er beslist om deze brugfiguren in te zetten op scholen met een hoge graad van kwetsbare leerlingen. Het proefproject legt zijn accent op de leerlingen van de eerste graad. Het doel is om de overgang van het basisonderwijs naar het secundair onderwijs zo probleemloos mogelijk te laten verlopen, zodat de gekozen school en studierichting op maat van de leerling is en er bijgevolg een fijn schoolparcours kan gevolgd worden met als einddoel een diploma secundair onderwijs. Omdat het gewicht van de ouders in het nemen van een beslissing van school en studierichting op dat moment nog vrij groot is, is het belangrijk voor een school om hier op in te spelen. Heel wat kinderen groeien tegenwoordig op in kwetsbare gezinnen. Verschillende elementen zorgen ervoor dat er een kloof ontstaat tussen de leefwereld van kwetsbare gezinnen en de school. Deze elementen dragen ertoe bij dat de ontwikkelingskansen van deze kinderen onder druk staan. Om deze kansen zo goed mogelijk te ondersteunen is er nood aan een kader waar ouders, school en buurt een samenwerkingsverband aangaan, en ten opzichte van elkaar partners worden om zo tot een uitgebreid netwerk te komen die voor een stimulerende leer- en leefomgeving zorgt. De brugfiguur is hierin een belangrijke schakel om de kloof tussen school, ouders en wijk te verkleinen door de samenwerking van al deze actoren zowel kwalitatief als kwantitatief te verhogen (Decruynaere, 2016 z.p.).

1.2 Probleemstelling

1.2.1 De organisatie in beeld

Campus De vesten herbergt een basisschool, een secundaire school met ASO, TSO en BSO richtingen en heeft een centrum voor Deeltijds Onderwijs. In deze eindproef leg ik mijn focus op de vestiging van de secundaire school. Deze vestiging maakt deel uit van het gemeenschapsonderwijs (GO!) en heeft een directieteam bestaande uit een campusdirecteur, een adjunct-directeur, twee coördinatoren, het leerkrachtenteam en administratief personeel. Er zijn twee medewerkers op de dienst leerlingbegeleiding, één medewerker voor de 1^{ste} graad en één medewerker voor de 2^{de} en 3^{de} graad. De cel leerlingbegeleiding werkt nauw samen met het CLB (Centrum voor leerlingbegeleiding) en andere externe diensten zoals GON(Geïntegreerd Onderwijs)-begeleiders en Arktos, een Vlaams expertisecentrum dat kinderen en jongeren van 8 tot en met 25 jaar ondersteunt die moeilijkheden ervaren op het vlak van school, werk en samenleving.

Het CLB is aan de school verbonden en ook fysisch aanwezig. Het team dat steeds aanwezig is bestaat uit twee psychopedagogische consulenten, een maatschappelijk werker en een verpleegkundige.

Het CLB staat in voor specifieke problemen en kan zowel door de ouder als de school worden ingeschakeld met vragen en/of informatie over leren en studeren, studie- en beroepskeuze, gezondheid en medische problemen, persoonlijke en/of relatie problemen.

De school telt 118 leerlingen in de eerste graad waarvan 71 jongens en 47 meisjes. In de tweede en derde graad zijn er 266 leerlingen met 140 jongens en 126 meisjes.

Het algemeen (ASO) en technisch secundair onderwijs (TSO) is ten opzichte van het beroeps secundair onderwijs (BSO) eerder klein. In het beroepsonderwijs daalt het aandeel van de harde sector (basismechanica) terwijl de zachte sector (verkoop, voeding en verzorging) stijgt.

Campus De Vesten biedt verschillende studierichtingen aan. De eerste graad bestaat uit de A-stroom (ASO en TSO) en de B-stroom (BSO). Het reguliere onderwijs ASO omvat de richtingen Economie, Humane Wetenschappen, Wetenschappen, Latijn, Economie-Talen, Economie-Wiskunde, Latijn-Wiskunde, Talen-Wetenschappen en Wetenschappen-Wiskunde. Op TSO niveau kan men er volgende richtingen volgen: Elektriciteit-Mechanica, Handel, Sociaal Technische Wetenschappen en Boekhouding. Het beroepsonderwijs telt de richtingen Basismechanica, Verkoop, Voeding en Verzorging.

De school heeft sinds het schooljaar 2014-2015 ook een studiemethode COGNOSCO opgericht, waarin zelfstandig leren en groepswork erg belangrijk zijn en waarbij leerstof projectmatig verwerkt wordt. Verschillende vakken komen in één project samen en er wordt veel aandacht besteed aan wetenschap, taal en creativiteit. Deze klassen tellen maximaal 20 leerlingen. Elke leerling krijgt voor de aanvang van deze methode een intakeproef. Deze test bepaalt hoe snel je iets kan opzoeken en hoe sterk de computervaardigheden en nauwkeurigheid zijn (Rener, persoonlijke communicatie, 15 december 2016).

1.2.2 Pedagogisch project GO!

1.2.2.1 PPGO! op net niveau

Sinds januari 2016 heeft het gemeenschapsonderwijs een nieuw pedagogisch project (PPGO!) met het accent op actief burgerschap en samen leren samenleven. Door de waarden respect, oprechtheid, gelijkwaardigheid, openheid, engagement en betrokkenheid te verwezenlijken worden leerlingen opgeleid tot actieve burgers. Het project streeft naar gelijke kansen bij de groei en ontwikkeling van elke persoon en heeft volgende eigenschappen als einddoel: een open geest, authentiek en integer in het samenleven met anderen en het streven naar gelijkwaardigheid en emancipatie van elke mens.

Het PPGO! wil elke leerling gelijke kansen aanbieden en gaat uit van eigen talenten, mogelijkheden en behoeften ("GO! Waardenboek: Het DNA van het onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap", 2012).

Het PPGO! is een kader waarin bepaalde waarden en algemene doelstellingen zijn opgenomen en dient als kapstok voor scholen en instellingen van het GO! om via allerlei doelen zoals bijvoorbeeld pedagogische projecten en schoolreglementen deze visie te realiseren en uit te dragen.

1.2.2.2 PPGO! Scholengroep Kempen

De uitvoering van het PPGO! op het niveau van de scholengroep oriënteert zich op WAT leerlingen moeten kennen (vaardigheden, leerinhouden) en HOE leerlingen leren (actief, zelf ontdekkend, betekenisvol, zelf reflecterend, zelfregulerend, sociaal). De visie van Scholengroep Kempen op pedagogisch vlak ligt in het opleiden van bekwame, ondernemingsgezinde, inventieve en probleemoplossende volwassenen. In hun visie treedt de leerkracht op als mentor/coach die tussen de leerlingen staat en leerlingen begeleidt bij hun zoektocht naar talenten en daarbij de groei van het leerproces stimuleert. Dit wordt gerealiseerd op drie niveaus. Op het niveau van de lerende: meer zelfsturend en interactief, hun eigen mogelijkheden en talenten leren kennen en hierin ook keuzes maken. Ze zullen worden uitgedaagd om creativiteit, ondernemerschap en zelfstandigheid te ontwikkelen. Op het niveau van de school: elke school van de scholengroep zal hun eigen keuze moeten maken en moeten kijken naar hun mogelijkheden om deze visie om te zetten naar hun eigen versie van het beleidsplan. Op het niveau van de scholengroep: de scholengroep zal een coördinerende, ondersteunende en faciliterende rol spelen. Via informatie, sensibilisering en het professionaliseren van personeel zal deze visie in elke school worden gerealiseerd. Directeurs en hun team zijn de voortrekkers van dit plan en leerkrachten staan in voor de uitvoering ervan in hun klas (Adriaensens, persoonlijke communicatie, 07 december 2016).

1.2.2.3 PPGO! SO De Vesten

Vanuit het PPGO! van het gemeenschapsonderwijs, de visie van de Scholengroep Kempen en de Rechten van het Kind legt Campus de Vesten hun klemtoon op het voorbereiden van hun leerlingen op een succesvolle toekomst. De uniciteit van elke leerling staat centraal en de school probeert het maximale leervermogen uit elke leerling te halen. Het leerkrachtenteam zal op een vernieuwende en inventieve manier het leerproces beïnvloeden. De nadruk ligt op overdracht van kennis, het inoefenen van vaardigheden en het verwerven van inzicht. Het samen leren samenleven uit zich in het leren van correct gedrag, normen, morele waarden en sociale vaardigheden waarin elke leerling zich goed voelt met een hoge inspraak van alle leerlingen. Pedagogische vernieuwingen worden stapsgewijs en weloverwogen ingevoerd.

Door regelmatig te investeren in nieuwe handboeken, leermiddelen, ICT-apparatuur, werktuigen en machines wil de school de technologische vernieuwingen van de maatschappij een plaats geven. Via allerlei extramuros activiteiten (film, toneel, stadsbezoeken) zorgt de school voor een culturele, artistieke en sportieve bagage van hun leerlingen ("Visie", z.d., z.p.).

1.2.3 Huidig schoolklimaat

1.2.3.1 Doorlichtingsverslag 2014

In het schooljaar 2013-2014 is er een doorlichting door de onderwijsinspectie gebeurd. Deze doorlichting is een onderzoek naar de reglementering van het onderwijs, naar de kwaliteitsbewaking door de school en het algemeen beleid. Het onderzoek bestaat uit drie fasen, het vooronderzoek, het doorlichtingsbezoek en het uiteindelijke verslag. Er is een mogelijkheid tot inzage. Volgende zaken werden er in het verslag genoteerd: het beleidsteam heeft een visie die gestoeld is op het pedagogisch project van het GO! onderwijs en stelt het ontdekken en ontplooiën van talenten bij jongeren voorop. Het profiel van de leerlingen stemt overeen met die van andere scholen in de gemeente en het aantal blijft stabiel. Het beleid slaagt erin om een positief leefklimaat op het niveau van de klas te garanderen mede door de betrokkenheid van de meeste leraren.

Er is ook een bijzondere toewijding op het gebied van welzijn en zorg naar leerlingen toe. Ondanks dit positief gegeven is er vastgesteld dat de leerlingbegeleiding nog in volle ontwikkeling zit. Ook de validiteit van de evaluatiepraktijk is onvoldoende rechtsgeldig. De motivering van de B- en C-attesten voldoen niet aan de reglementering. De kwaliteit van de leerplanrealisaties zou moeten verbeteren door een betere opstelling van de schoolorganisatie. Het concreet maken van het beleid rond nascholing is een aandachtspunt. Het verder uitbouwen van de interne kwaliteitszorg en het voeren van een onderwijskundig beleid zijn werkpunten voor de school (Maes, 2014, z.p.).

1.2.3.2 Huidige werking

Sinds dit schooljaar 2016-2017 is er een nieuwe campusdirecteur aangesteld die verantwoordelijk is voor zowel het secundair onderwijs als het deeltijds onderwijs. Er is een nieuwe schoolvisie uitgewerkt met elementen uit het nieuwe pedagogisch project van het Gemeenschapsonderwijs op het niveau van het net (GO! onderwijs) en GO! Scholengroep Kempen. Dit maakt dat de school nog volop bezig is met het uitwerken van het nieuwe beleid. De visie op hoe de school er in de toekomst moet uitzien is reeds duidelijk bij directie en zijn team maar moet nog wel verder uitgedragen worden. De huidige visie staat uitgeschreven op de website van de school.

Dit schooljaar is er een wijziging in de cel leerlingbegeleiding waardoor het geven van optimale zorg niet maximaal kan benut worden. Er is een visietekst die momenteel nog steeds wordt gebruikt maar zal waarschijnlijk ook worden herbekeken in functie van het nieuwe beleidsplan.

1.2.4 Bevraging ouders 2014-2015

Uit een eerder gehouden algemene ouderbevraging in het schooljaar 2014-2015, afgenomen en verwerkt door het overkoepelende orgaan scholengroep Kempen, heb ik in volgende alinea's een paar zaken uitgelicht die van nut zijn.

De respons van de ouders in kwestie was laag, 10 respondenten bij het DBSO (deeltijds beroeps secundair onderwijs) op een leerlingentotaal van 200, 11 respondenten van de eerste graad (ASO, TSO, BSO) op een leerlingentotaal van 126, en 26 respondenten van respectievelijk tweede en derde graad op een totaal van 271 leerlingen. Dit geeft uiteraard geen duidelijk beeld over de tevredenheid van ouders over de school, maar de bescheiden respons kan ook een teken zijn van een lage ouderparticipatie naar de school toe. De wijze waarop deze ouderbevraging is rondgestuurd heeft ook een impact op de respons. Waren alle ouders bereikbaar via dit medium?

In de bevraging konden ouders welomschreven begrippen op een schaal van één tot en met tien aanduiden waar de school sterk in was en in welke mate ze dit belangrijk vonden.

In onderstaande tabellen is duidelijk te zien dat de begrippen communicatie, sfeer op school en zorg voor leerlingen erg belangrijk zijn voor ouders.

1^{ste} graad ASO, TSO, BSO	Sterkte van de school	Belangrijkheid
Visie op leren	6.30	8.67
Onderwijskwaliteit	7.22	8.89
Infrastructuur	6.33	8.00
Zorg voor leerlingen	7.30	9.00
Sfeer op school	6.60	9.00
ICT	7.44	8.56
Inspraak en participatie	6.33	8.22

Evaluatie	6.78	8.56
Communicatie	6.67	9.00
Organisatie	6.56	8.75

Figuur 2 Bron: Scholengroep Kempen

Er is ook duidelijk te zien dat deze begrippen in de betrokken school ten opzichte van de mate van belangrijkheid niet goed scoren. Net deze begrippen hebben een zekere emotionaliteit in zich. Gelet op het feit dat ouderbetrokkenheid vooral met emotionaliteit te maken heeft is het toch belangrijk dat hierrond gewerkt wordt.

1.2.5 Profiel leerlingen

Het is moeilijk om het profiel van leerlingen op het vlak van kwetsbaarheid te schetsen. Het staat immers niet in leerlingendossiers vermeld of het gezin behoort tot een kwetsbare groep. In onderstaande tabel staan de cijfers van het schooljaar 2014-2015 op basis van vier leerlingkenmerken. Deze vier leerlingkenmerken vormen samen de onderwijs kansarmoede-indicator (OKI) en bepalen of scholen extra lestijden/lesuren en/of extra werkingsmiddelen krijgen voor kinderen die aan deze vier leerlingkenmerken voldoen. Deze extra lestijden/lesuren en/of extra werkingsmiddelen zijn bedoeld om kinderen zoveel mogelijk gelijke onderwijskansen te geven, de zogenaamde GOK uren. De vier kenmerken zijn: het opleidingsniveau van de moeder, het krijgen van een schooltoelage, de taal die de leerling in het gezin spreekt en die verschilt van de onderwijstaal en of de leerling zijn woonplaats in een buurt heeft met een hoog percentage leerlingen met minstens twee jaar schoolse vertraging op vijftienjarige leeftijd.

Secundair onderwijs

Onderwijsnet	Graad	Leerjaar	Gemiddelde OKI	Thuis taal	Opleidingsniveau moeder	Buurt	Schooltoelage	Aantal leerlingen
Gemeenschapsonderwijs	1e graad	1e leerjaar	1,21	7,94%	39,68%	30,16%	42,86%	63
		2e leerjaar	0,98	4,62%	41,54%	16,92%	35,38%	65
	1e graad		1,09	6,25%	40,62%	23,44%	39,06%	128
	2e graad	1e leerjaar	1,16	17,65%	39,71%	16,18%	42,65%	68
		2e leerjaar	1,13	12,66%	37,97%	22,78%	39,24%	79
	2e graad		1,14	14,97%	38,78%	19,73%	40,82%	147
	3e graad	1e leerjaar	1,20	15,15%	45,45%	16,67%	42,42%	66
		2e leerjaar	1,18	14,29%	46,94%	18,37%	38,78%	49
		3e leerjaar	1,29	16,67%	58,33%	12,50%	41,67%	24
	3e graad		1,21	15,11%	48,20%	16,55%	41,01%	139
DBSO		1,17	11,82%	52,27%	17,73%	35,45%	220	
DBSO		1,17	11,82%	52,27%	17,73%	35,45%	220	
Gemeenschapsonderwijs			1,16	12,15%	45,90%	19,09%	38,64%	634

Figuur 3: Bron: www.ond.vlaanderen.be/onderwijsstatistieken/2014-2015/rapporten/Basis_Secundair_Sociale_Mix_Geografie_W_Dexia_Net_Graad_Leerjaar_Onderwijsvorm_14.pdf

1.3 Onderzoeksvraag

Ouderbetrokkenheid en kwetsbare gezinnen, volgens sommigen blijkbaar moeilijk om ze te verenigen. Ouders zijn emotioneel betrokken op hun kinderen, ook ouders met een kwetsbare achtergrond.

In PISA testen wordt er duidelijk aangegeven dat Vlaanderen het niet goed doet inzake "gelijkheid" in het onderwijs. Vlaanderen scoort wel goed op het gebied van prestatieniveau maar het onderwijs slaagt er niet in om het verband tussen socio-economische achterstand en het prestatieniveau te verkleinen.

Om deze "gelijkheid" in het onderwijs op te tillen is het van groot belang dat er een goede communicatie en verstandhouding is tussen de school enerzijds en "kwetsbare" ouders anderzijds. Deze contacten zijn niet zo vanzelfsprekend en verlopen niet altijd van een leien dakje. Toch kan de school alleen maar slagen in zijn opdracht als ze kiest voor een gedeelde verantwoordelijkheid en partnerschap met deze ouders zodat onderwijs als hefboom kan dienen voor kinderen met een kwetsbare achtergrond. Een verhoogde ouderbetrokkenheid is hierin een belangrijke factor en kan alleen maar ontstaan als er een open en constructieve dialoog is tussen school en ouder.

In mijn bachelorproef wil ik volgende zaken bekijken: welke zaken zijn er nodig om tot die open en constructieve dialoog met deze groeiende doelgroep van kwetsbare gezinnen te komen? Heeft een school baat bij een "partner" om deze dialoog te ondersteunen? En is een gezinswetenschapper de meest aangewezen persoon om die brugfunctie te vervullen?

1.4 Doelstelling

Mijn doelstelling is een beleidsaanbeveling om een brugfigurenproject op te starten in elke stad, gemeente en onderwijsnet, met als aandachtspunt dat het professionele profiel van een gezinswetenschapper goed past in de specifieke taken van een brugfiguur.

De brugfiguur dient voornamelijk om de communicatie tussen school en kwetsbare gezinnen kwantitatief en kwalitatief te verhogen en zo de ouderbetrokkenheid te versterken. Niet alleen de ouders en de school zijn hierbij gebaat, het heeft ook een positieve invloed op de schoolloopbaan van de leerling.

Hoofdstuk 2 Theoretische modellen inzake ouderbetrokkenheid

2.1 Inleiding

Het belang van ouderbetrokkenheid op school is al voldoende bewezen in wetenschappelijk onderzoek. Het onderwerp is al vaak behandeld: in onderzoeken, eindwerken, naslagwerken, artikels, tijdschriften tot boeken toe. Elk ervan stipuleert dat ouderbetrokkenheid thuis én op school, kinderen een grotere slaagkans geeft in het onderwijs. Voor kwetsbare gezinnen zou het verhogen of ondersteunen van ouderbetrokkenheid een middel kunnen zijn om schoolse achterstand in te halen of zelfs te vermijden. Een belangrijke vraag hierin is welke modellen en/of methodieken goede handvatten zijn om deze betrokkenheid van ouders op school én thuis tot een succes te maken? Met andere woorden: wat is er nodig?

In wetenschappelijke literatuur zijn talrijke modellen en standaardvoorbeelden uitgewerkt om het verloop van de samenwerking tussen ouders en scholen te verklaren en/of te beschrijven.

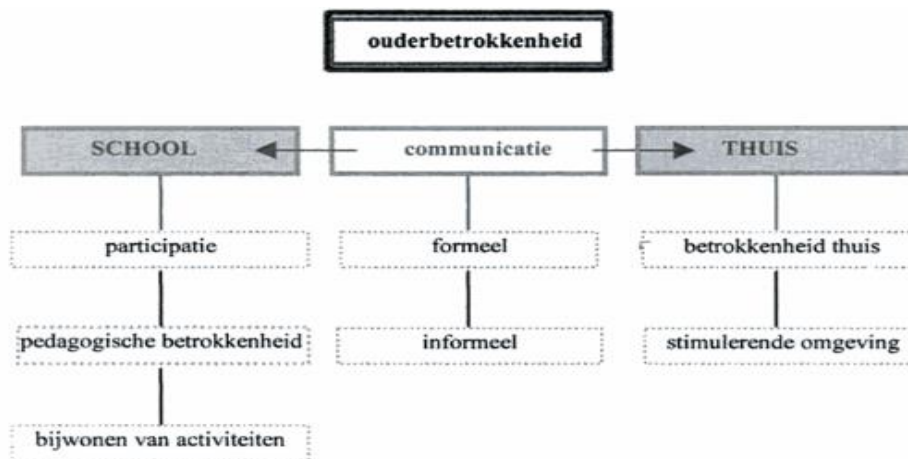
In dit hoofdstuk beschrijf ik enkele recente modellen van ouderbetrokkenheid. Ten eerste het model van Verhoeven, Devos, Stassens & Warmoes (2003), waarbij ik kort hun onderzoek toelicht. Vervolgens het model van de zeven dimensies van Samaey & Vettenburg (2005) en tenslotte het schoolontwikkelingsmodel ouderbetrokkenheid van CPS onderwijsontwikkeling en advies De Boer/De Vries (2007).

Elk model wordt uitvoerig bekeken. Daarna werk ik ook een toepassing uit op mijn casus (de betrokken school) aan de hand van een werkkader dat aangeboden wordt door de organisatie Kruispunt migratie-integratie, een expertisecentrum voor Vlaanderen en Brussel. Het centrum maakt deel uit van het Agentschap Integratie en Inburgering. Het werkkader maakt deels gebruik van het model van Samaey & Vettenburg (2005), maar is genuanceerder uitgewerkt.

2.2 Het drieluik van Verhoeven, Devos, Stassen & Warmoes (2003)

Het theoretisch model van deze auteurs bestaat uit drie onderdelen: school, communicatie en thuis. Ouderparticipatie op school waarin ouders actief kunnen deelnemen op school door lid te worden van een ouder- en /of schoolraad of een oudercomité. Pedagogische betrokkenheid uit zich door bijvoorbeeld hulp in de klas of op school zoals voorleesmama's in het basisonderwijs. Anderzijds kunnen ouders ook een helpende hand bieden bij activiteiten die de school plant zoals opendeurdagen, eetavonden enz. (Verhoeven et al., 2003).

De betrokkenheid thuis situeren de auteurs als elke activiteit die ouders ondernemen om hun kind thuis te ondersteunen, niet alleen op basis van een controle op agenda en huistaken maar ook door een stimulerende omgeving aan te bieden via bezoek aan musea en tentoonstellingen of bibliotheek. Tussen deze beide onderdelen staat het luik communicatie. In dit theoretisch model hebben de onderzoekers zich voornamelijk gericht op de inhoud van betrokkenheid. Ouders of leerkrachten kunnen om allerlei aanleidingen contact met elkaar zoeken: gedrag van de leerling, rapportbesprekingen, informatie over school en/of thuis enz. (Verhoeven et al., 2003).



Figuur 4: bron Verhoeven et al., 2003

De auteurs hebben dit theoretisch model onderzocht in verschillende onderwijsniveaus: het kleuteronderwijs, lager onderwijs, buitengewoon lager onderwijs en secundair onderwijs. Enkele conclusies van de onderzoekers: het onderwijsniveau is een belangrijke indicator in de betrokkenheid en participatie van ouders; ouders met een kind in het kleuteronderwijs participeren meer in het onderwijs dan ouders met een kind in het lager buitengewoon- en het secundair onderwijs. Ook de pedagogische betrokkenheid scoort geringer in het buitengewoon lager en secundair onderwijs. Ouders in het kleuter- en lager onderwijs worden vaker uitgenodigd bij het klasgebeuren. Ook de thuisbetrokkenheid en het aanbieden van een stimulerende omgeving ligt beduidend lager bij kinderen in het secundair dan bij andere onderwijsniveaus. Er is een duidelijk verband tussen het participeren aan een school/ouderraad en het opleidingsniveau van Vlaamse ouders. Hoger opgeleide ouders participeren het meest. Het verschil heeft vaak te maken met de onbekendheid van het bestaan van deze raden bij de laag opgeleide ouders. Bij Vlaamse ouders blijkt er een significante correlatie te bestaan tussen pedagogische betrokkenheid en opleidingsniveau zelfs na controle op gezinssamenstelling, het onderwijsniveau, de werksituatie, de openheid van de school en de rol die ouders zichzelf toeschrijven. Bij lager opgeleide ouders ligt de pedagogische betrokkenheid minder hoog dan bij hoger opgeleide Vlaamse ouders (Verhoeven et al., 2003).

In andere onderzoeken zijn er vergelijkbare resultaten te vinden en wordt er vermeld dat hoog opgeleide ouders beter beseffen dat ouderlijke betrokkenheid een positieve invloed heeft op de ontwikkeling van kinderen (Fantuzzo, e.a., 2000 geciteerd door Verhoeven et al., 2003, p. 142).

De mogelijkheid bestaat dat laag opgeleide ouders veeleer negatieve belevissen hebben ervaren in het onderwijs en school (Kohl et al., 2000 geciteerd door Verhoeven et al., 2003, p. 142).

Wat betreft de betrokkenheid thuis waren er opmerkelijke resultaten te vinden in het onderzoek. Uit de analyse blijkt dat laag opgeleide ouders beduidend meer betrokken zijn bij hun kinderen thuis dan hoog opgeleide ouders wanneer er leermoeilijkheden zijn. Ouders die vermelden dat hun kind op het gebied van leren moeilijkheden vertoont zijn thuis méér betrokken. Er is in het onderzoek een sterke samenhang tussen leermoeilijkheden en het opleidingsniveau van ouders. Ouders met een laag tot middelbaar opgeleid niveau geven vaker aan dat er leermoeilijkheden zijn. Na controle op andere variabelen blijkt dat thuisbetrokkenheid twee belangrijke verklarende factoren heeft: het onderwijsniveau van het kind en het hebben van leermoeilijkheden. Hoe jonger het kind en hoe meer leermoeilijkheden het ondervindt hoe groter de ouderbetrokkenheid thuis. Het aanbieden van een stimulerende omgeving wordt wel meer aangeboden door hoog opgeleide ouders dan laag opgeleide ouders. Ook de gezinssamenstelling speelt hier een rol, bij éénoudergezinnen is er een lagere stimulerende omgeving te bemerken (Verhoeven et al., 2003).

De stelling dat ouders met kinderen met leermoeilijkheden vaker contact opnemen met de school wordt bevestigd in het onderzoek alhoewel het onderwijsniveau hier ook een bijkomende factor heeft: ouders van lage schoolkinderen nemen vaker contact op met de school dan ouders van kinderen in het secundair onderwijs (Verhoeven et al., 2003).

Als de Vlaamse ouder zichzelf als belangrijk persoon acht in de ontwikkeling en opvoeding van hun kind dan is er een grotere ouderbetrokkenheid merkbaar zowel op school als thuis. Met andere woorden: hoe positiever de rol van ouder wordt ervaren hoe groter de ouderbetrokkenheid op school zowel als thuis (Verhoeven et al., 2003).

Wat betreft de openheid van de school, konden ouders in dit onderzoek aangeven of ze makkelijk vragen konden stellen, voorstellen konden aanhalen of klachten formuleren. In het onderzoek is duidelijk naar voren gekomen dat de mate van openheid van school een rol speelt in de tevredenheid en evaluatie van de school. In het onderzoek zijn er wel interessante verschillen opgemerkt wat betreft het onderwijsniveau: de drempel in secundaire scholen ligt hoger dan in het lager onderwijs. De openheid van de school heeft ook een positieve invloed op het welbevinden van het kind: hoe meer openheid op school, hoe meer ouders melden dat hun kind zich goed voelt (Verhoeven et al., 2003).

De auteurs geven volgende aanbevelingen door: scholen moeten zich openstellen voor ouders. Dit kunnen ze bereiken op twee manieren: bereikbaar zijn voor ouders wanneer ze erom vragen en als school vragen stellen aan ouders. De school zou op regelmatige basis een zo breed mogelijk publiek moeten aanspreken over verschillende onderwerpen. Ook een extra inspanning naar moeilijke bereikbare ouders is belangrijk. Ouders van kinderen met leermoeilijkheden vragen meer tijd in oudercontacten, hiermee zou rekening moeten gehouden worden. Daarnaast is het belangrijk om als leerkracht de omgeving van de kinderen te kennen om eventuele problemen ook in die context te kunnen begrijpen. Het is belangrijk voor de school om aandacht te hebben voor de belasting van de leerkracht en/of ze voldoende vaardigheden en training hebben om met diverse situaties en ouders om te gaan (Verhoeven et al., 2003).

2.3 De zeven dimensies van Samaey, S., & Vettenburg, N. (2005)

1. Hoe krijg je een beeld van de betrokkenheid van de ouders op de school?	2. Hoe krijg je een beeld van de betrokkenheid van de school op de ouders?
Zicht krijgen op de betrokkenheid van ouders op de school van hun kind doen we aan de hand van zeven dimensies. We gaan na hoe ouders 'scoren' op die dimensies.	In welke mate is de school betrokken op de ouders? Om daarop een zicht te krijgen, passen we het oorspronkelijke model van de 'dimensies van ouderbetrokkenheid' ook toe op de school.
<ul style="list-style-type: none"> • Kennisdimensie: wat weet de ouder over onderwijs, studierichting, de school, de klas van zijn kind? Kent de ouder de kanalen om meer te weten te komen over het onderwijs, de studierichting, de school, de klas van zijn kind? 	<ul style="list-style-type: none"> • Kennisdimensie: wat weet de school/de leerkracht over de ouders van hun leerlingen? En tegelijk: kent de school al dan niet de kanalen om meer te weten te komen over de ouders van zijn leerlingen?
<ul style="list-style-type: none"> • Emotionele dimensie: welke gevoelens overheersen bij de ouders in de relatie tot de school, het onderwijs in het algemeen? 	<ul style="list-style-type: none"> • Emotionele dimensie: welke gevoelens overheersen bij de school/de leerkracht in de relatie met de ouders?
<ul style="list-style-type: none"> • Rationele dimensie: welke kosten-batenanalyse maken ouders om zich al dan niet in te zetten voor de school, de schoolloopbaan van hun kind? Ouders gaan na wat het hen 'opbrengt' en wat het hen 'kost'. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rationele dimensie: welke kosten-batenanalyse maakt de school om zich al dan niet in te zetten voor alle ouders van hun leerlingen? De school gaat na wat het haar 'opbrengt' en wat het haar 'kost'.
<ul style="list-style-type: none"> • Overtuigingsdimensie: is de ouder ervan overtuigd dat hij een rol kan spelen in de schoolloopbaan van zijn kind? 	<ul style="list-style-type: none"> • Overtuigingsdimensie: is de school ervan overtuigd dat ze een rol te spelen heeft in het vormgeven van een krachtige samenwerking tussen ouder en school?
<ul style="list-style-type: none"> • Competentiedimensie: voelt/is de ouder (zich) competent om een rol op te nemen in de schoolloopbaan van zijn kind? 	<ul style="list-style-type: none"> • Competentiedimensie: voelt/is de school (zich) competent om te werken aan een krachtige samenwerking tussen ouder en school?
<ul style="list-style-type: none"> • Gedragsdimensie: hoe zet de ouder zijn betrokkenheid om in concreet waarneembaar gedrag? 	<ul style="list-style-type: none"> • Gedragsdimensie: wat doet de school/de leerkracht concreet om ouders te betrekken bij de schoolloopbaan van hun kind?
<ul style="list-style-type: none"> • Tijdsdimensie: hoeveel tijd besteedt de ouder aan bepaalde zaken? Deze dimensie wordt samen met de gedragsdimensie bekeken. De gedragsdimensie stelt de vraag naar hoe de ouder zijn betrokkenheid omzet in waarneembaar gedrag, de tijdsdimensie vraagt naar de tijd die de ouder daaraan besteedt. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tijdsdimensie: hoeveel tijd besteedt de school/de leerkracht aan het werken aan een goede samenwerking tussen ouders en school? Deze dimensie wordt samen met de gedragsdimensie bekeken. De gedragsdimensie vraagt hoe de school/de leerkracht haar/zijn betrokkenheid omzet in waarneembaar gedrag. De tijdsdimensie stelt de vraag naar de tijd die de school/de leerkracht daaraan besteedt.

Figuur 5: Bron: Van Eiland naar wij-land: Inspiratiegids voor een goede samenwerking tussen ouders en secundaire scholen

De onderzoekers van dit model beschouwen ouderbetrokkenheid als een verbondenheid van ouders ten aanzien van de school en de brede interesse van ouders in het schoolgebeuren. Betrokkenheid slaat op wederzijdsheid en is relationeel van aard. Betrokkenheid kan men zien als een attitude van de ouders maar slaat ook op de houding van de school ten opzichte van de ouders. Het verbeteren van ouderbetrokkenheid zou dus twee doelen moeten voorop stellen: het vergroten van inspraak en medezeggenschap van kansarme groepen én het bevorderen van de zelfstandigheid van kwetsbare groepen om bijgevolg de schoolloopbaan van hun kinderen te ondersteunen (Samaey & Vettenburg, 2005).

De organisatie Kruispunt migratie-integratie, een expertisecentrum voor Vlaanderen en Brussel dat deel uitmaakt van het Agentschap Integratie en Inburgering heeft aan de hand van kaders, inzichten en ervaringen een werkkader opgemaakt dat scholen kunnen gebruiken om hun ouderbetrokkenheid in kaart te brengen. Ze maken gebruik van het model van Samaey & Vettenburg (2005). Dit model brengt echter alleen de betrokkenheid van ouders naar voor. Volgens de organisatie moet er, om een goede ouderbetrokkenheid te garanderen, rekening worden gehouden met drie actoren: ouders, school en leerling. Zo krijgt men een vollediger en genuanceerder beeld van de ouderbetrokkenheid op school (Boeraeve, 2012).

Het betrekken van ouders op school heeft te maken met wederkerigheid, dus ook met het gevoel van verbonden zijn, met een brede interesse voor elkaar. Men refereert vaak naar het Westerse modelgezin als men het heeft over ouderbetrokkenheid. De gezinssamenstelling in de realiteit is behoorlijk anders: gescheiden gezinnen, nieuw samengestelde gezinnen, één ouder gezinnen, kansarme gezinnen. Soms nemen andere personen de opvoedingsrol voor een groot stuk op zich, grootouders, oudere broers of zussen... Al deze personen spelen een belangrijke rol in de samenwerking tussen school en de thuissituatie (Boeraeve, 2012).

Door dit beeld kan een school zicht krijgen op waar de problemen liggen. Het werkkader is eerder een zelfanalyse want het beantwoorden van de vragen is een persoonlijke invulling. Belangrijk hierin is dat de school op basis van ervaringen en regelmatige contacten met ouders zichzelf een "score" geeft op de verschillende dimensies en deze ter sprake brengt met andere collega's. Deze zeven dimensies zijn bedoeld als handvaten, een instrument om te reflecteren over ouderbetrokkenheid (Boeraeve, 2012).

Een belangrijk gegeven in deze reflectie is dat er geen contextfactoren in vervat zitten. Met andere woorden een gezin met bijvoorbeeld slechte leefomstandigheden heeft misschien niet de mentale ruimte om zich bezig te houden met het schoolleven van hun kinderen (Boeraeve, 2012).

Of de populatie van de school verandert op korte tijd door demografische veranderingen in de maatschappij zoals bijvoorbeeld migratie (Boeraeve, 2012).

Omdat deze zeven dimensies soms nogal moeilijk zijn in te vullen heeft het kenniscentrum een checklist van zeven vragen opgesteld waar scholen gebruik van kunnen maken en kunnen zowel als voorbereiding en/of evaluatie van oudercontacten dienen. Er is ook een checklist voorhanden die nagaat of de genomen actie, vorming of ondersteuning van ouderbetrokkenheid daadwerkelijk een verhoging van betrokkenheid tot gevolg heeft (Boeraeve, 2012).

De gedrags- en kennisdimensie zijn twee dimensies waar een school veel aandacht aan besteedt. Het is echter belangrijk om alle dimensies in kaart te brengen. Maar het is niet altijd mogelijk om tijdens één oudercontact op alle zeven dimensies tegelijkertijd in te werken. Daarom is het belangrijk voor scholen om een zo breed mogelijk scala aan oudermomenten aan te bieden, vooral omdat er ook een divers ouderpubliek is (Boeraeve, 2012).

Bij ouderbetrokkenheid verliest men vaak de leerling uit het oog. Men mag, en dat geldt zeker voor secundaire scholen, echter het effect dat jongeren hebben op de relatie school/ouder niet uit het oog verliezen. Het is dus van belang dat de school een actieve rol toebedeelt aan de leerling, want hoe positiever de relatie tussen ouder en kind, hoe meer hij/zij zal openstaan voor een goede samenwerking tussen school en ouder. Deze samenwerking wordt extra ondersteunt wanneer de school genoeg inzicht heeft in de relatie ouder/kind. Uit een onderzoek is gebleken dat jongeren het contact tussen ouders en school wel degelijk belangrijk vinden. Het is de manier waarop het gebeurt, vooral in communicatieve zin. Leerlingen hebben het gevoel dat deze communicatie veelal negatief is. Jongeren vinden het ook fijn als er gesproken wordt over de positieve dingen en slecht nieuws zou meer opbouwend moeten gebracht worden (Boeraeve, 2012).

2.4 Schoolontwikkelingsmodel voor ouders (Model CPS Onderwijsontwikkeling en advies, De Boer/De Vries)

Het schoolontwikkelingsmodel (zie Bijlage 1) is cumulatief, dit wil zeggen dat bij het laatste schooltype alle elementen van vorige types van scholen vervat zitten. Dit model onderscheidt vijf schooltypes gaande van een informatiegerichte school tot en met een innovatiegerichte school. Elk type heeft bepaalde kenmerken, voorwaarden en competenties. Via een zelfscan kan de school uitmaken in welke fase ze zich bevindt.

Het schoolontwikkelingsmodel voor ouders is een model dat uitsluitend de ouderbetrokkenheid vanuit de school bekijkt. Scholen kunnen aan de hand van een zelfanalyse vaststellen in welke fase de school zich bevindt.

Door een vragenlijst in te vullen kan er aan de hand van een scorelijst bekeken worden in welk type de school thuishoort. Het uiteindelijke doel is de innovatiegerichte school waarin school en ouders partners zijn in een omgeving waar er voortdurend wordt nagedacht over de vooruitgang van de school, en waarin school en ouders gelijkwaardig verantwoordelijk zijn. Het impliceert dé perfecte school op termijn. In dit model mis ik de spreekbuis van de ouders zelf en differentieert men niet genoeg naar het doelpubliek van de school: is elke ouder mee met dit type school? Ook de leerling zelf, zeker op een secundaire school waarin van leerlingen een grote zelfstandigheid wordt verwacht, is een partij die men niet mag vergeten.

2.5 Praktijktoeepassing: ouderbetrokkenheid op de school

2.5.1 Werkwijze

Via het werkkader van de organisatie Kruispunt migratie en integratie heb ik een enquête afgenomen bij de ouders. Deze korte oudervragenlijst (zie Bijlage 2) is tijdens de eerste oudercontacten op school, een info avond voor de ouders van de 1^{ste} graad en een info avond voor de 2^{de} en 3^{de} graad ingevuld. Bijna alle ouders die aanwezig waren op de beide info avonden hebben deze korte enquête ingevuld. De vragenlijst is niet doorgestuurd naar de niet-aanwezige ouders. Daardoor moet er al rekening worden gehouden met het feit dat deze ouders door op de info avonden aanwezig te zijn, blijk geven van ouderbetrokkenheid.

Bij het verwerken van de enquête viel me op dat deze ouders wel degelijk hun verantwoordelijkheid willen nemen en het belangrijk vinden om hun kind te ondersteunen. Eén van de vragen bevroeg of ouders vanuit de school ondersteuning nodig hadden op verschillende vlakken. Daaruit kon ik opmaken dat meerdere ouders graag wat informatie hadden over hoe ze hun kinderen moesten ondersteunen bij het leren. Er is toen afgesproken met de school om tijdens het eerste oudercontact vlak voor de herfstvakantie bij de rapportuitreiking een presentatie te houden rond tips en tricks voor ouders. Ondanks het feit dat ouders geen extra verplaatsing of avond moesten inlassen was de avond geen succes. Ik heb twee ouders in het klaslokaal ontvangen waar ik een persoonlijk gesprek mee had en die heb ik een brochure meegegeven.

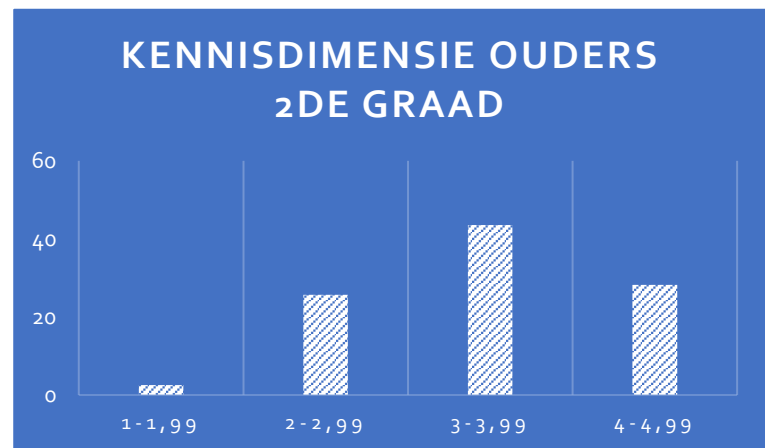
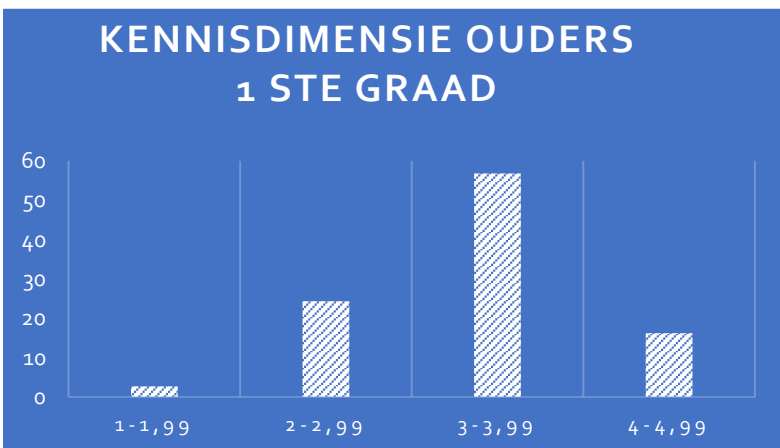
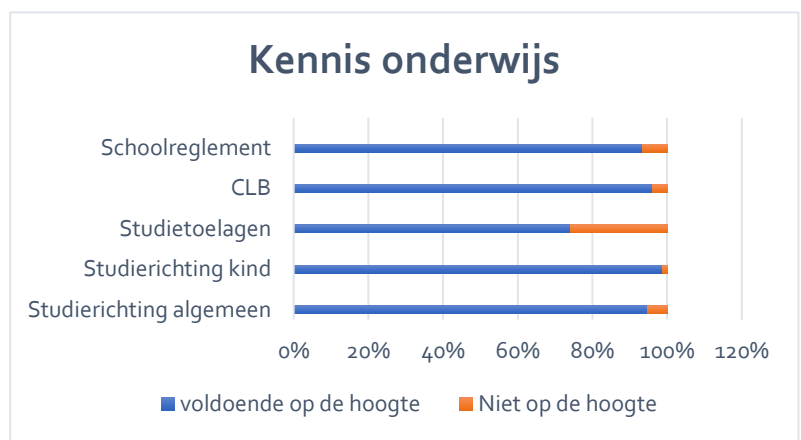
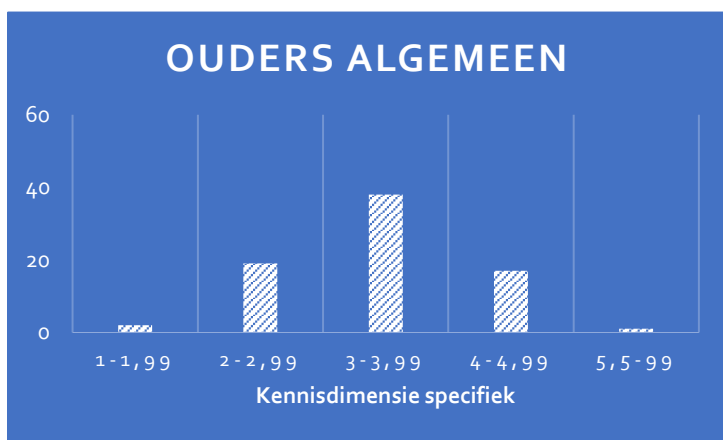
Dit toont aan dat het niet zo eenvoudig is om de ouderbetrokkenheid van alle ouders in kaart te brengen. En dat acties en/of ondersteuning naar ouderbetrokkenheid thuis niet altijd leidt tot wat het wilt beogen. In onderstaande alinea's overloop ik kort de resultaten, die ik in tabellen en grafieken heb vervat voor een duidelijke weergave.

2.5.2 Methode en Meetinstrument

Deze enquête is opgebouwd rond het werkkader van de organisatie Kruispunt migratie-integratie, een kenniscentrum voor Vlaanderen en Brussel. Dit werkkader is geïnspireerd op het model van Samaey & Vettenburg (2006). Zoals beschreven in punt 2.3 wordt in dit model zeven dimensies gebruikt. De vragenlijst is zo opgebouwd dat elke dimensie kort aan bod kwam. Elke enquête werd anoniem verwerkt, in totaal hebben 66 ouders aan deze vragenlijst deelgenomen.

2.5.3 Onderzoeksresultaten

2.5.3.1 Kennisdimensie



In bovenstaande tabellen zien we duidelijk dat ouders goed op de hoogte zijn omtrent de algemene kennis over het onderwijs.

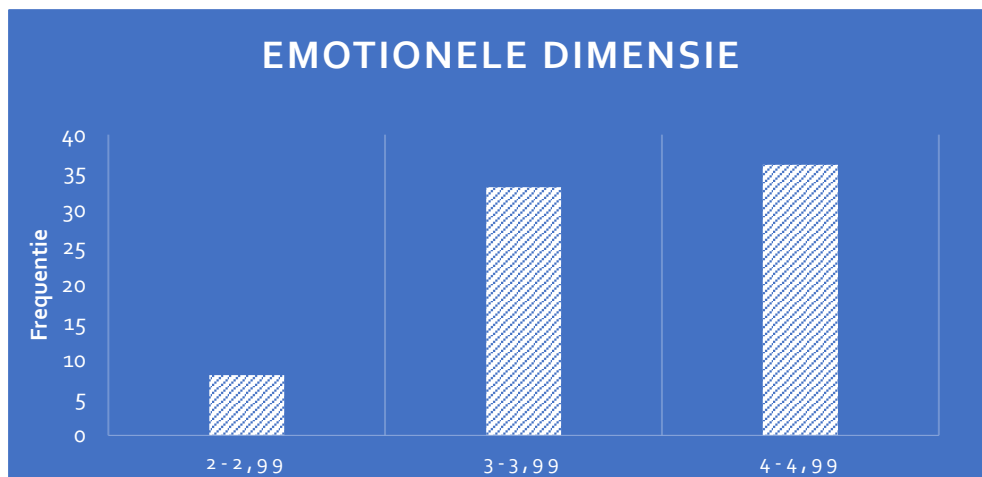
Er werd gepolst of ouders bekend waren met volgende begrippen: studierichtingen, studierichting van mijn kind, studietoelagen, CLB en het schoolreglement van de school. De specifieke kennisdimensie gaat over wat er in de school gebeurt. In de school zelf, de klas, over het functioneren van hun kind en of ouders vinden dat leerkrachten zijn leerlingen en hun thuissituatie kennen.

Deze kennis werd gemeten aan de hand van stellingen waarop men een schaal van één (helemaal niet mee eens) tot en met vijf (helemaal mee eens) kon antwoorden. Het resultaat 3-3,99 scoort vrij hoog wat niet negatief maar ook niet positief kan gelezen worden. Bij de splitsing van de 1^{ste} en 2-3^{de} graad zie je een duidelijk verschil met de hoogste scores. De ouders van de 2-3^{de} graad geven toch een positiever beeld weer. Een verklaring kan zijn dat leerkrachten deze leerlingen en hun thuissituatie al wat beter kennen.

Bij het nakijken van elke stelling stel ik vast dat het volgende minder goed scoort: "De leerkracht is goed op de hoogte van de thuissituatie van zijn/haar leerlingen." In het onderzoek van Verhoeven et al. (2003) stelden ze vast dat het belangrijk was om als leerkracht de thuisomgeving van leerlingen te kennen om eventuele problemen ook in die context te kunnen begrijpen.

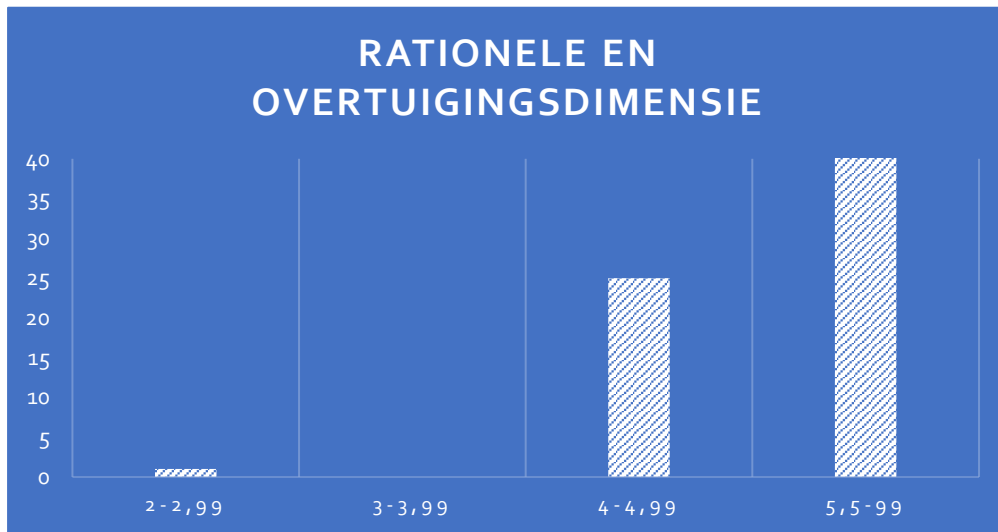
2.5.3.2 Emotionele dimensie

In deze dimensie is er voornamelijk gepolst naar het welkomgevoel van de ouder en of hij/zij zich gehoord voelt door de school.



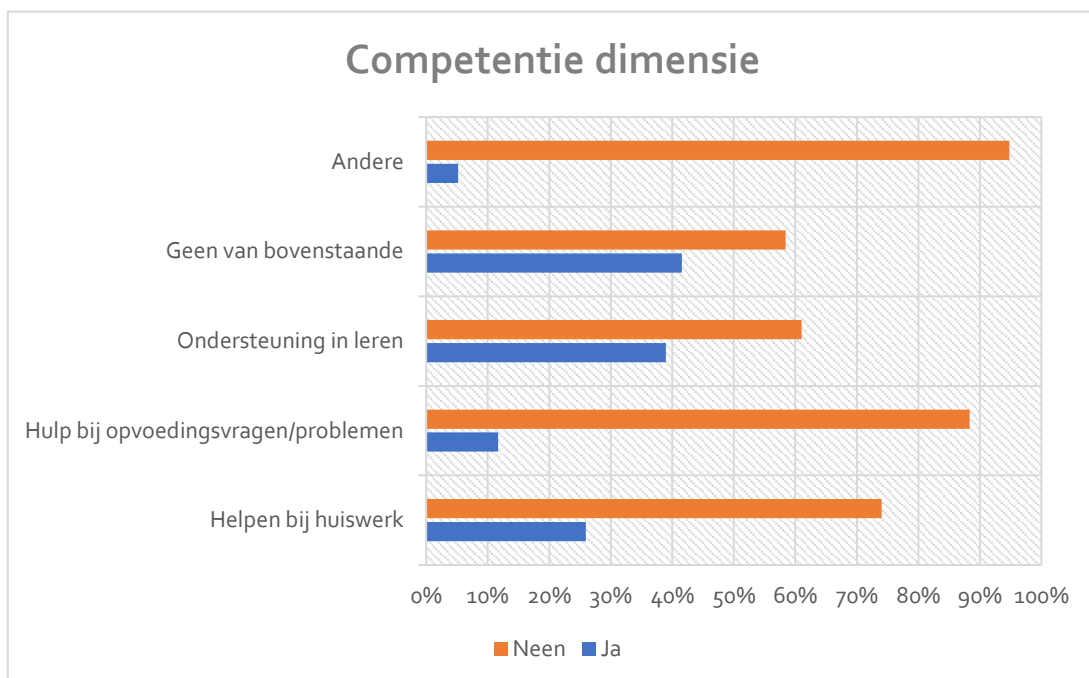
Ook in bovenstaande figuur is duidelijk te merken dat de aanwezige ouders zich welkom voelen. Bij een controle per vraag scoort de stelling "als ouder voel ik mij gehoord" het laagst. Aangezien er bij alle modellen/theorieën rond ouderbetrokkenheid verwezen wordt naar de wederzijdsheid en partnerschap tussen ouder en school is het nodig om deze stelling verder te onderzoeken. In die zin is het belangrijk dat de school deze dimensie verder onderzoekt en hieraan gaat werken.

2.5.3.3 Rationele en Overtuigingsdimensie



Een groot deel van de aanwezige ouders is ervan overtuigd dat ze mede verantwoordelijk zijn voor de schoolloopbaan van hun kind, dat oudercontacten belangrijk zijn en dat het tonen van interesse in het schoolse leven cruciaal is. De scores op bovenstaande tabel tonen duidelijk dat deze ouders het belang van onderwijs inzien én daarbij ook hun rol van betekenis vinden. In het onderzoek van Verhoeven et al. (2003) is gebleken dat een positieve ouderrol een invloed heeft op de ouderbetrokkenheid.

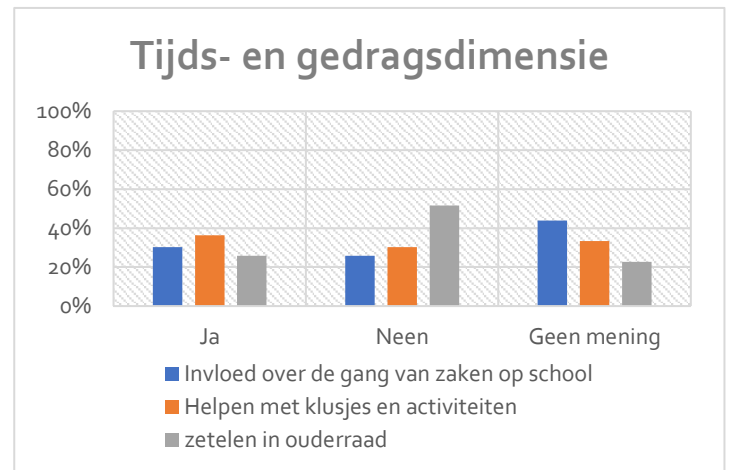
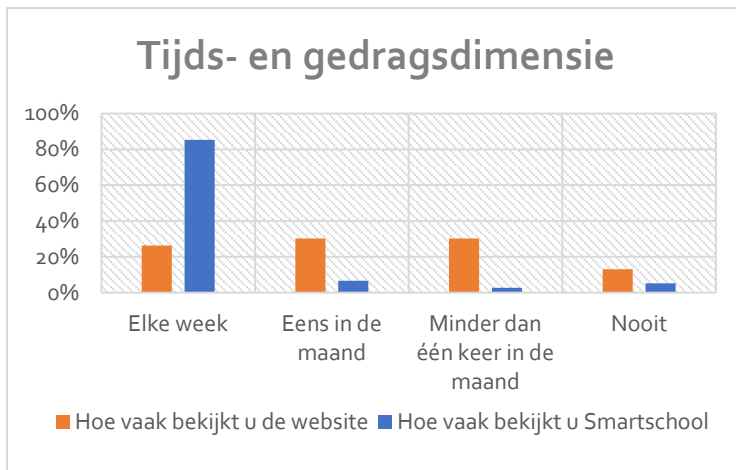
2.5.3.4 Competentiedimensie



Bij deze dimensie is er gevraagd of ouders behoefte hebben aan ondersteuning vanuit de school.

De tabel toont een duidelijke interesse in ondersteuning naar "helpen bij huiswerk" en "ondersteuning in leren". Bij de antwoordcategorie "Andere" gaven ouders "hulp bij studiekeuze" en "pesten op school" aan.

2.5.3.5 Tijds- en gedragsdimensie



In de eerste tabel rond de tijds- en gedragsdimensie geven ouders duidelijk aan dat er wekelijks maar ook dagelijks (erbij genoteerd) gekeken wordt naar Smartschool. Smartschool is dus een veelgebruikte tool. De website wordt minder bekeken maar toch met enige regelmaat.

Indien de school deze graag wil gebruiken als "informatie-bord" moet hier toch wat aandacht aan besteed worden.

De tweede tabel toont aan dat ouders hun betrokkenheid zeker willen omzetten in concreet waarneembaar gedrag, m.a.w. een ouderraad opstarten zou zeker tot de mogelijkheden behoren. In absolute cijfers waren er 17 ouders die aangaven interesse te hebben om te zetelen in een ouderraad. Op het moment van de afname van de vragenlijst was er nog geen ouderraad werkzaam in de school. Ondertussen heeft de school een ouderraad opgestart, de eerste vergadering vond plaats eind december, vlak voor de kerstvakantie. Ondanks zeven enthousiaste ouders zijn er toch maar drie ouders komen opdagen op de vergadering. Ouderparticipatie is misschien wel gewild bij ouders maar daarom wordt het niet altijd in daden omgezet.

2.6 Besluit

In dit hoofdstuk heb ik drie recente modellen van ouderbetrokkenheid uitvoerig bekeken. Wat ik me vooral afvroeg was of deze theorieën de betrokkenheid van ouders kunnen faciliteren.

In het model van Verhoeven et al. (2003), dat door de onderzoekers is getoetst in verschillende onderwijsniveaus, hebben ze volgende zaken onderscheiden: de participerende rol en de pedagogische betrokkenheid van ouders hangt nauw samen met het onderwijsniveau van het kind, ze zijn het grootst in het basis- en kleuteronderwijs.

Er is een significante samenhang tussen participatie en het opleidingsniveau van de ouder. Ook de positieve ouderrol heeft een impact op het betrokken zijn van ouders op school en thuis. De mate van openheid van een school speelt een belangrijke rol in de tevredenheid en evaluatie van de school door ouders. De onderzoekers geven nog mee dat scholen zich vooral moeten openstellen en dit op regelmatige basis voor een divers publiek.

In de zeven dimensies van Samaey & Vettenburg (2005) wordt ouderbetrokkenheid aanzien als zijnde een attitude of houding van de ouders naar de school toe maar ook vice versa. De school kan via de zeven dimensies zowel zichzelf als de ouder bevragen over ouderbetrokkenheid. Het is eerder een instrument om regelmatig over ouderbetrokkenheid te reflecteren.

Verder stelt men dat de leerling vaak uit het oog wordt verloren, scholen zouden zich hier meer van bewust moeten zijn. Het komt de samenwerking tussen scholen en ouders ten goede als de leerling een actieve rol krijgt toebedeeld.

Het schoolontwikkelingsmodel van De Boer & De Vries (..) rangschikt scholen over vijf types die, naargelang de school vorm geeft aan het partnerschap met ouders, overeenkomt met één van de vijf types. Het uiteindelijke doel is het innovatieve type school waar ouders en school elkaar als partners ontmoeten en waar er aandacht is voor een positieve evolutie. Ouder en school zijn er evenredig verantwoordelijk.

Tenslotte heb ik praktijkgericht een enquête, gebaseerd op het model van Samaey & Vettenburg (2005) op de betrokken school gehouden. Op die manier heb ik ervaren dat het werken rond ouderbetrokkenheid, zelfs met gebruik van bestaande theorieën/modellen, het moeilijk is om alle ouders te bereiken.

Hoofdstuk 3 Een gezinssociologische insteek

3.1 Inleiding

Naar aanleiding van enkele bemerkingen in de drie bovenstaande theorieën/modellen rond ouderbetrokkenheid wil ik me in dit hoofdstuk focussen op een groep van ouders die door scholen worden aangegeven als moeilijk bereikbaar of “niet betrokken”. In de behandelde hypothesen zijn ze het eens over volgende zaken: er moet een extra inspanning geleverd worden voor moeilijk bereikbare ouders, de context en/of gezinssituatie van de leerling moet in rekening worden gebracht en de leerling zélf is een betrokken partij in de relatie tussen ouder en school.

Zoals aangetoond in de theorie van Verhoeven et al. (2003), hangt ouderbetrokkenheid samen met hoe ouders zichzelf zien in hun ouderrol. Via het family stress model van Ponnet, Wouters & Mortelmans (2014) ga ik aantonen dat positief ouderlijk gedrag onder druk kan komen te staan door het ervaren van financiële stress.

Daarnaast schets ik de wisselwerking tussen beschermende- en risicofactoren van kwetsbare gezinnen middels het balansmodel van Bakker, Bakker, Van Dijke & Terpstra (1998). In dit model worden verschillende contexten in kaart gebracht die een positieve maar ook negatieve impact hebben op het gezinsleven. Om optimaal te kunnen functioneren moet er een balans zijn tussen de draaglast en draagkracht.

Verder vertel ik u over wat sociaal kapitaal inhoudt en hoe kostbaar het is voor gezinnen. Sociale netwerken zijn belangrijk om dat sociaal kapitaal te vrijwaren. Er is door de verschuiving van intra-familiale interacties naar extra-familiaal een probleem ontstaan van borging. Sociale bindingen zijn belangrijk omdat ze zelfredzaamheid bevorderen en een bron van hulp kunnen betekenen. Het fundament van deze sociale bindingen wordt voor een deel gevormd in het onderwijs. Aan de hand van twee schema's van Vettenburg, (2016-2017) wordt er aangetoond dat de vicieuze cirkel van maatschappelijke kwetsbaarheid ook in zijn maatschappelijke context moet worden geplaatst.

3.2 Het family stress model van Ponnet, Van Leeuwen, Claessens & Wouters, 2016

Ondanks de vele inspanningen van scholen om de ouderbetrokkenheid te verhogen, al dan niet gebruik makend van theorieën en bestaande modellen blijven sommige ouders moeilijk bereikbaar. Ouderbetrokkenheid hangt nauw samen met positief ouderlijk gedrag. Kwetsbare gezinnen zijn moeilijk bereikbaar voor scholen. Het Family Stress Model van Ponnet en collega's (Ponnet, Van Leeuwen, Claessens & Wouters, 2016) toont aan dat het betrokken zijn op school en thuis voor gezinnen met financiële moeilijkheden niet zo eenvoudig is (Ponnet et al., 2016).

Het Family Stress Model van Conger en collega's (Conger en Conger, 2002 geciteerd door Ponnet, Van Leeuwen, Claessens & Wouters, 2016) behandelt de invloed die financiële stress kan hebben op het gezinsleven. Omdat financiële stress een subjectief en individueel gegeven is, is er in de studie van Ponnet et al. (2016) uitgegaan van zowel moeder als vader. De onderzoekers besteden aandacht aan mogelijke verschillen tussen de twee partners: hoe reageren moeders én vaders op financiële stress en wat heeft dat te betekenen voor henzelf maar ook op hun partner- en ouderschap (Ponnet et al., 2016).

3.2.1 Methode en meetinstrumenten

Deze studie heeft de focus gelegd op Vlaamse tweeoudergezinnen met een kind in het secundair onderwijs. Enkel gehuwde of samenwonende ouders mochten deelnemen. Er werden op twee momenten gegevens verzameld: eerst de lage-, midden, en hoge inkomensgezinnen met behulp van studenten uit twee verschillende hoger onderwijsinstellingen.

Daarna hebben de studenten via Centra voor Algemeen Welzijnswerk (CAW) (OCMW) en verscheidene doelgroepverenigingen lage-inkomens gezinnen gecontacteerd om de vragenlijsten in te vullen (Ponnet et al., 2016).

Volgende zaken werden er gemeten in deze studie: het maandelijks huishoudinkomen, de financiële stress en depressieve symptomen, relatieconflicten, het ouderlijk opvoedingsgedrag en het probleemgedrag van adolescenten. Het maandelijks huishoudinkomen, dit bedroeg gemiddeld 4170 per maand. De financiële stress werd gemeten aan de hand van drie verschillende schalen: financiële nood, financiële onzekerheid en financiële last. Depressieve symptomen werden gemeten bij beide partners aan de hand van de CES-D (11 items). De relatieconflicten werden bepaald vanuit drie schalen: openlijke vijandigheid, verbale agressie en stress binnen de relatie. Het ouderlijk opvoedingsgedrag werd gemeten aan de hand van een schaal rond positief ouderlijk gedrag. Tenslotte werd het probleemgedrag van adolescenten beoordeeld aan de hand van een driepuntenschaal (Ponnet et al., 2016).

3.2.2 Resultaten

Financiële stress zorgt ervoor dat er depressieve symptomen en relatieconflicten ontstaan. Deze conflicten hebben op hun beurt een weerslag op het positief ouderlijk opvoedingsgedrag. Wanneer er geen positief ouderlijk opvoedingsgedrag is, is er een verhoogd externaliserend probleemgedrag bij de jongere waarneembaar (Ponnet et al., 2016).

Met andere woorden, als ouders de nodige stress hebben over hun huidige en toekomstige financiële situatie, zijn er verhoogde depressieve symptomen merkbaar (Ponnet et al., 2016).

Deze depressieve symptomen zorgen ervoor dat de relatie onder druk komt te staan en er meer conflicten ontstaan. Deze relatieconflicten zorgen op hun beurt voor een minder positief ouderlijk opvoedingsgedrag waardoor de jongere meer probleemgedrag vertoont. In de studie is er ook nagegaan of er een verschil was tussen vaders en moeders. Moeders ervaren meer financiële stress dan vader, maar enkel bij vaders had het gevolgen op hun opvoedingsgedrag. Dit betekent dat het vaderschap meer gevoelig is voor stress (Ponnet et al, 2016).

Volgende punten werden nog meegegeven door de onderzoekers: omdat men geen herhaaldelijke en op dezelfde manier verkregen metingen heeft verricht (longitudinaal onderzoek) mag men er niet van uitgaan dat er oorzakelijke verbanden zijn tussen financiële stress en gedrag van kinderen. Daarbij is men in deze studie uitsluitend uitgegaan van twee oudergezinnen met een kind tussen 11 en 17 jaar, waardoor alleenstaande ouders, die het vaker financieel moeilijk hebben, buiten beschouwing zijn gelaten. In deze steekproef waren de ouders met een lage opleiding in mindere mate aanwezig. Tenslotte is deze methode van vragenlijsten aan moeder, vader en kind een zelfrapportering, wat op zich een beperking kan zijn (Ponnet et al, 2016).

3.3 Gevolgen van financiële stress bij kwetsbare gezinnen

In het model van Ponnet et al., (2016) hebben de onderzoekers duidelijk aangetoond dat financiële stress een invloed heeft op gans het gezinsleven. Ponnet et al., (2016) stellen dat armoede ook een subjectief en individueel gegeven is. In onderstaande tabel zie je het percentage personen waarvan het inkomen onder de armoededrempel valt. Daarnaast het percentage personen dat leeft in een huishouden waarvan de referentiepersoon zegt moeilijk of zeer moeilijk rond te komen. In deze tabel is het onmiskenbaar dat alleenstaande ouders een groep is die het meeste risico loopt om in armoede te geraken. In de tweede kolom staat duidelijk dat het subjectief armoederisico een stuk hoger ligt. Vooral bij de alleenstaande ouders en de groep twee volwassenen met kinderen is de beleving van moeilijk rond te komen hoger dan bij de andere groepen.

Karakteristieken	Armoederisico (AR) op basis van inkomen	Subjectief armoederisico
Totaal	15%	21%
Mannen	14%	20%
Vrouwen	16%	21%
25-49j	14%	21%
50-64j	12%	19%
65+j	15%	14%
Alleenstaande ouders, minstens één afhankelijk kind	36%	44%
2 volwassenen, 1 afhankelijk kind	9%	16%
2 volwassenen, 2 afhankelijke kinderen	9%	17%
2 volwassenen, 3+ afhankelijke kinderen	21%	25%
Andere huishoudens met afhankelijke kinderen	14%	26%
Bron: op basis van		
http://statbel.fgov.be/nl/statistieken/cijfers/arbeid_leven/eu-silc/armoede/		

Onderstaande tabel geeft de evolutie van het totaal aantal huishoudens en huishoudentype alleenstaande ouders in België en Vlaanderen weer. In Vlaanderen neemt de groep met alleenstaande ouders alleen maar toe. Aangezien deze groep een groter armoederisico kent, is het belangrijk dat men als school ook op de hoogte is van de gezinssituatie én er zich van bewust is dat financiële stress een impact heeft op positief ouderlijk gedrag, waardoor de kans op ouderbetrokkenheid en participatie op school kleiner wordt.

Evolutie totaal aantal huishoudens en huishoudentype alleenstaande ouders in België en Vlaanderen 2011-2015						
	België			Vlaanderen		
	Alle huishoudens	Alle private huishoudens	Alleenstaande ouders	Alle huishoudens	Alle private huishoudens	Alleenstaande ouders
2011	4 709 852	4 703 506	456 590	2 655 840	2 652 262	213 994
2012	4 749 421	4 743 061	461 612	2 678 628	2 675 041	216 550
2013	4 774 945	4 768 561	465 552	2 694 904	2 691 277	219 014
2014	4 796 397	4 790 120	471 424	2 711 366	2 707 723	221 880
2015	4 828 576	4 822 301	475 615	2 734 982	2 731 319	223 582
Bron: FOD Economie, Bevolking - Huishoudens volgens Rijksregister 2011-2015						

3.4 Een kwetsbaar gezin in balans?

In de hypothesen rond ouderbetrokkenheid stelden ze vast dat het belangrijk was voor scholen om de context en/of gezinssituatie te kennen van een leerling. Het balansmodel van Bakker & Bakker geeft ons een kader om in kaart te brengen wat een gezin al dan niet aankan. Ieder gezin, ieder kind is uniek. Het model geeft de verschillende actoren weer die de ouder-kind relatie wederkerig beïnvloeden (Van Crombrugge, 2009).

Het balansmodel geeft weer dat niet alleen de nabije omgeving een invloed heeft op een kind en zijn ouders, ook maatschappelijke en beleidsfactoren kunnen een impact hebben op zowel ouders als kind. Dit geldt voor zowel de ontwikkeling als het gedrag van zowel ouders als kind. De positieve factoren zijn beschermende factoren en vormen de draagkracht. De negatieve factoren worden risicofactoren genoemd en vormen de draaglast. De balans en wisselwerking tussen deze beide factoren bepalen of gezinnen en kinderen de ontwikkelingstaken die ze moeten doormaken, aankunnen (Van Crombrugge, 2009).

Risicofactoren	Microsysteem	Beschermende factoren
<ul style="list-style-type: none"> • Vertraagde ontwikkeling op cognitief, motorisch en communicatief vlak • Socio-emotionele problemen • Moeilijk gedrag • Slechte schoolprestaties • Ontwikkelingsstoornissen : ADHD, ASS.. • Leerstoornissen • Laag zelfbeeld • Identiteitsontwikkeling puber • Externaliserend, internaliserend gedrag 	<p>kindfactoren</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Stabiele partnerrelatie • Veilige gehechtheid • Positief zelfbeeld • Alertheid ouders, leerkrachten en andere betrokkenen
<ul style="list-style-type: none"> • Psychische problemen • Depressieve gevoelens • Laag opleidingsniveau moeder • Negatief schoolverleden • Negatief zelfbeeld 	<p>ouderfactoren</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Actieve ouderrol • Positieve ouderrol • Partnerrelatie als bron van steun • Goede gezondheid • Stabiele persoonlijkheid
Risicofactoren	Mesosysteem	Beschermende factoren
<ul style="list-style-type: none"> • Kansarmoede • Eénoudergezinnen • Isolement • Conflicten 	<p>sociale (gezins)factoren</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sterke familiebanden • Goede opvang door familie en vrienden • Stimulerende omgeving
<ul style="list-style-type: none"> • Sociale desintegratie • Peergroup 	<p>sociale (buurt)factoren</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Steun van de nabije omgeving • Leeftijdsgenoten • Deelname sport- en verenigingsleven • GON begeleiding • Specifieke ondersteuning GOK • Leerkracht bekend met armoede • Brugfiguur onderwijs/welzijnswerk
Risicofactoren	Macrosysteem	Beschermende factoren
<ul style="list-style-type: none"> • Armoede • Lage opleiding • Werkloosheid • Schulden • Wijken met schoolse achterstand 	<p>socio-economische gezinsfactoren</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Inkomen uit arbeid • Goede huisvesting • Diploma • Overheidsmaatregelen: studietoelage, verhoogde kinderbijslag, derde betalerssysteem.

<ul style="list-style-type: none"> • Behoren tot de minderheidsgroep • Taalbarrières • Andere normen en waarden 	<p>culturele factoren</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Behoren tot de dominante cultuur • Schooltaal – Algemeen Nederlands • Afstemming normen en waarden
<ul style="list-style-type: none"> • Economische crisis • Stijging werkloosheid • Discriminatie • Ongelijkheid onderwijs • Vermaatschappelijking in de zorg 	<p>maatschappelijke factoren</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Stabiel sociaal en politiek klimaat • Sterk GOK beleid • Armoede beleid • School staat open voor diversiteit

Figuur 6: Bakker & Bakker toegepast op kwetsbare gezinnen

3.5 Hedendaagse gezinnen en sociaal kapitaal

In vergelijking met een halve eeuw geleden is het gezin vooral een plaats geworden waar warmte en genegenheid tussen partners en tussen vaders en moeders en hun kinderen belangrijk is geworden. De klemtoon ligt niet meer op de economische functie die het gezin in de 19^{de} eeuw bekleedde. In onze moderne en postmoderne gezinnen in de Westerse wereld ligt de nadruk vooral op de emotionele en affectieve relaties binnen en buiten het gezin (Bogaerts, 2015-2016).

Desondanks neemt arbeid nog steeds een belangrijke plaats in, in de eerste plaats om in onze levensbehoeften te voorzien, maar het heeft daarnaast ook nog andere functies zoals zelfontplooiing en zingeving (Bogaerts, 2015-2016).

Het gezin heeft in onze huidige samenleving een moeilijke opdracht: het in evenwicht houden van de zorg van kinderen, buitenhuis werken, het huishouden en het invullen van vrije tijd. Het gezin van nu leeft in een complexe, mobiele en flexibele maatschappij die ons non-stop bezighoudt en dat vooral door de nieuwe technologieën, zoals bijvoorbeeld computers, smartphones..., die er zijn ontstaan (Bogaerts, 2015-2016).

Onze individuele consumptiemaatschappij die op veel vlakken als een sneltrein voortdendert, vraagt enorm veel "souplesse" van onze huidige gezinnen. Niet iedereen slaagt erin, waardoor er gezinnen

zijn die geen aansluiting meer hebben en geconfronteerd worden met armoede, uitsluiting en een zodanige afstand dat ze dreigen uitgesloten te worden van onderwijs-, welzijns-, gezondheids-, en economische voorzieningen (Bogaerts, 2015-2016).

Onze emotionele en affectieve relaties binnen het gezin is niet meer uitsluitend voorbehouden aan het traditionele huwelijk van vader en moeder met kinderen. Het gezin bestaat nog steeds in onze maatschappij maar bestaat uit nieuwe samenlevingsvormen zoals: nieuw samengestelde gezinnen, éénoudergezinnen, holebi's met kinderen, ongehuwd samenwonenden (Bogaerts, 2015-2016).

Toch bevat elk van deze gezinnen, een schat aan verhalen, gewoontes die een wederzijdse band creëert tussen deze leden. Het zorgt voor een diepgaande emotionele band die het verleden en het heden overstijgt en dient als leidraad voor de toekomst zowel binnen als buiten de familie (Bogaerts, 2015-2016).

In deze hedendaagse gezinnen, ongeacht welke gezinsvorm, worden kinderen opgevoed. Opvoeding is het leerproces waarin normen en waarden van de gezinsleden die meestal in overeenstemming zijn met de waarden en normen van de samenleving, worden doorgegeven, zodat de jongere later in onze maatschappij een plaats kan verwerven (Bogaerts, 2015-2016).

Bovendien is het aanreiken van liefde, vriendschap, dromen, idealen, geschiedenis en herinneringen maar ook kennis, vaardigheden en economische goederen van belang voor de ontwikkeling van kinderen. Dit noemt men het economisch, sociaal en humaan kapitaal (Bogaerts, 2015-2016).

Het economisch kapitaal wordt verworven op verschillende niveaus. Op macroniveau betekent het de verdiensten en het geheel van kapitaalgoederen in een samenleving die gebruikt worden om andere diensten en goederen te vervaardigen. Op microniveau betekent het economisch kapitaal, dat waar gezinnen over kunnen beschikken, zoals geld en onroerend goed (Bogaerts, 2015-2016).

Het humaan kapitaal is datgene dat door individuen wordt doorgegeven, zonder dat er een inmenging is van buitenaf, zoals bijvoorbeeld genetische factoren: intelligentie, genetische aandoeningen, karaktereigenschappen. Humaan kapitaal wordt doorgegeven van ouder op kind. Het vermogen en de kwaliteit van dit humaan kapitaal kan in bepaalde gevallen een voorwaarde zijn om te komen tot sociaal kapitaal of net niet (Bogaerts, 2015-2016).

Sociaal kapitaal tenslotte zijn de formele en informele relaties die gezinnen aangaan om aan hun noden en behoeften te voldoen en komen tot stand in relatie met de buitenwereld. Belangrijke elementen ervan zijn de kwaliteit van de sociale relaties, het groepslidmaatschap, formele en informele netwerken, normen en waarden, vertrouwen, de wederkerigheid in relaties en de inzet van het gezin in de samenleving. Dit sociaal kapitaal verhoogt het welzijn van mensen en is uitermate

belangrijk vanwege de wederkerigheid ervan. Het zorgt voor solidariteit tussen en in relaties en staat garant voor verbondenheid en hechting tussen mensen. Deze sociale relaties kunnen zowel negatief als positief worden ervaren. De kracht hiervan zit hem in het leren omgaan met teleurstellingen en tekortkomingen. Zowel de negatieve en positieve ervaringen zorgen voor een sterk en positief sociaal kapitaal (Bogaerts, 2015-2016).

3.6 De borging van het sociaal kapitaal onder druk?

Er zijn twee belangrijke aspecten aan het borgen van sociaal kapitaal, ouderen die het sociaal kapitaal moeten doorgeven via verhalen e.d. maar ook kinderen spelen een grote rol in het behouden én vernieuwen van sociale systemen. Er zijn echter twee evoluties in onze maatschappij, ontgroening en vergrijzing, die ervoor zorgen dat de borging van het sociaal kapitaal onder druk komt te staan. Het aantal jongeren neemt af en er worden kleinere gezinnen gevormd, tegelijkertijd stijgt het aandeel van de ouderen in onze bevolking (Bogaerts, 2007).

Daardoor wordt er minder sociaal kapitaal doorgegeven van generatie op generatie. Ook de verschillende gezinsvormen en het buitenshuis werken van beide ouders kunnen ervoor zorgen dat sociaal kapitaal niet langer binnen de gezins- en familiecontext blijft. Doordat er een verschuiving plaatsvindt van sociale interfamiliale interacties naar extrafamiliale interacties wordt de borging van dat sociaal kapitaal niet meer gegarandeerd (Bogaerts, 2007).

Er zijn drie factoren nodig om dit sociaal kapitaal te behouden en door te geven. Mensen moeten voldoende gemotiveerd zijn, moeten bekwaam zijn en in de gelegenheid kunnen zijn om in relatie te treden met anderen (Bogaerts, 2007).

3.7 Sociaal kapitaal bij kwetsbare gezinnen

Uit onderzoek blijkt dat kwetsbare gezinnen meer hinder ondervinden om sociaal kapitaal uit te bouwen. Vooral buiten de eigen sociale groep is het voor deze groep mensen moeilijk om aansluiting te vinden, net omdat ze vooral bezig zijn om te overleven. Er is weinig tijd en aandacht voor relaties buiten het eigen gezin, zoals de buurt, verenigingen, mensen van een andere klasse... (Binnendijk, 2014).

Dit maakt dat kwetsbare gezinnen een lager sociaal kapitaal hebben met als gevolg dat er ook weinig tot geen ruimte is om te participeren (Binnendijk, 2014).

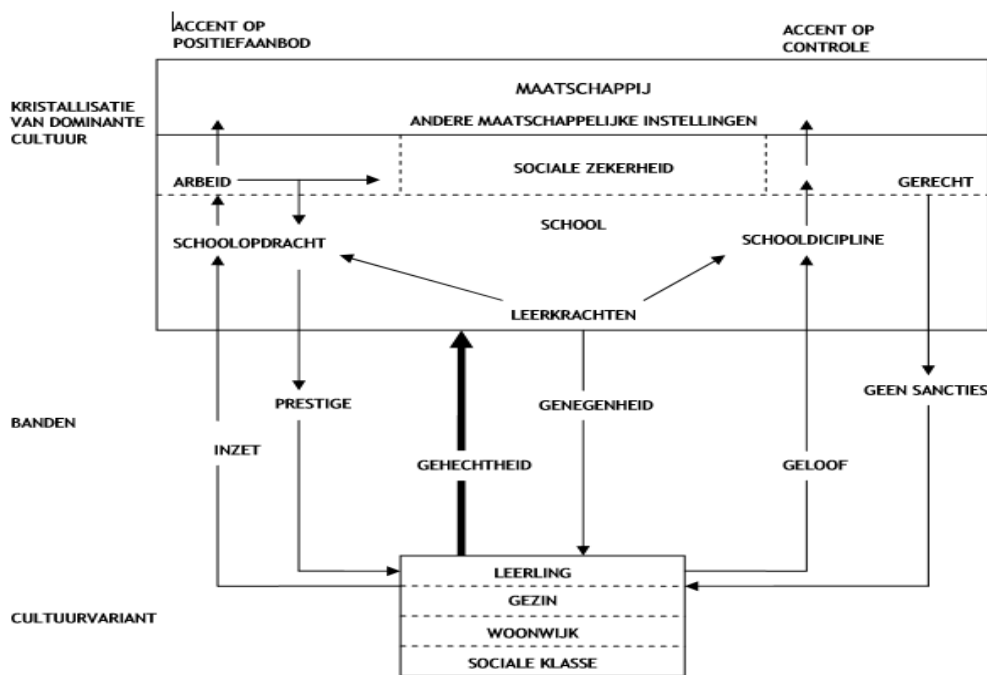
Met andere woorden, het ontbreekt deze gezinnen aan motivatie, capaciteit en gelegenheid om sociale relaties buiten het eigen gezin te vormen (Binnendijk, 2014).

Een sterk sociaal netwerk zorgt ervoor dat je zelfredzaamheid vergroot. Door de vermaatschappelijking van de zorg zijn de investeringen in deze relaties van belang om de nodige handvaten te hebben. Daardoor ben je in staat om zelf die hulpbronnen aan te spreken. Maatschappelijk kwetsbare gezinnen die minder flexibel en mobiel zijn en waar de maatschappij de druk opvoert naar gedeelde verantwoordelijkheid vallen nog vaker of makkelijker buiten de boot (Binnendijk, 2014).

Om participatie te doen slagen is een bepaald niveau van sociaal kapitaal nodig. Samen iets bereiken geeft het gevoel van verbonden zijn, van solidariteit. In onze multiculturele samenleving waar vooral individualiteit en flexibiliteit hoog scoort is het niet evident om bruggen te slaan tussen diverse groepen. Dat heeft meer tijd en ruimte nodig (Binnendijk, 2014).

3.8 Sociale relaties en schoolervaringen

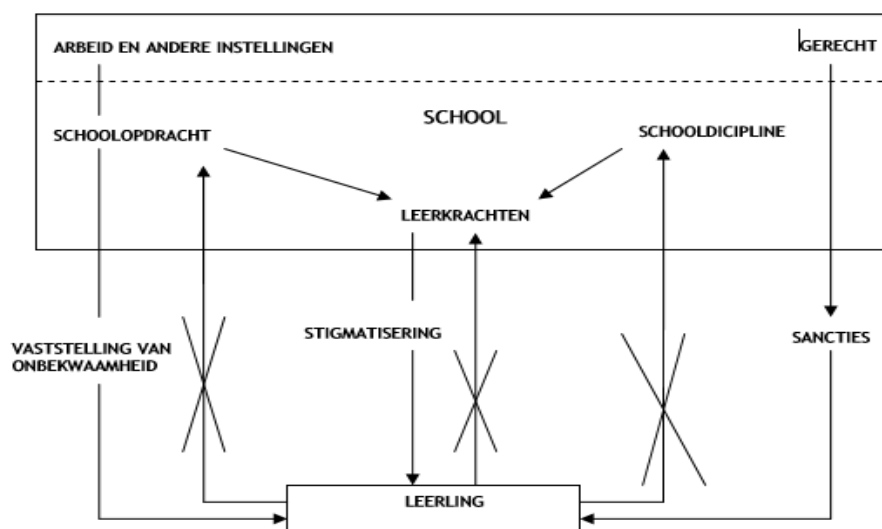
De school is naast een belangrijke partner bij het realiseren van sociale bindingen ook een maatschappelijke instelling die voor een draagvlak zorgt in het proces van maatschappelijke kwetsbaarheid



Figuur 7: bron: Cursustekst "Bijzondere jeugdzorg en integrale jeugdhulp: kritieke gezinssituaties, Brussel 2016-2017.

De auteur gaat uit van de theorie van Hirschi (1969), die stelt dat sociale bindingen ervoor zorgen dat mensen geen overtredingen plegen. Sociale banden creëren een interne en externe sociale controle. Deze theorie van sociale bindingen heeft Vettenburg (2016-2017) toegepast in een schoolcontext. In bovenstaand schema wordt een normale situatie voorgesteld. Leerlingen hechten zich aan een leerkracht, waardoor de leerling zijn best gaat doen op school: taken voorbereiden, leren enz. Wanneer de hechting is geslaagd, met andere woorden wanneer de leerling iets terugkrijgt voor zijn inspanningen (respect van de leerkracht, ouders, en anderen) gaan de huistaken en het schoolreglement als het ware belangrijk worden voor de leerling. Hier wordt het fundament gelegd voor de latere bindingen met de samenleving (Vettenburg, 2016-2017).

Voor kinderen met een maatschappelijk kwetsbare achtergrond is de school en zijn aanbod minder geschikt. Deze leerlingen zijn minder gewend aan het abstract denken, het taalgebruik en de omgangsregels die er gelden, met een opeenvolging van strubbelingen en meningsverschillen tot gevolg. Leerkrachten van hun kant zijn ten opzichte van deze leerlingen minder tolerant, leerlingen worden minder gestimuleerd en hun verwachtingen over deze kinderen liggen lager. Dit leidt tot lagere schoolprestaties. Ouders die niet zo bekend zijn met de schoolcultuur om diverse redenen worden minder snel positief onthaald. Op hun beurt geven ouders hierdoor minder schoolse begeleiding aan hun kinderen. Tussen de cultuur van de laagste sociale klasse en de cultuur van de school heerst er een grote afstand. In onderstaand schema wordt weergegeven wat er tussen deze twee cultuurvarianten gebeurt (Vettenburg, 2016-2017).



Figuur 8: bron: Cursustekst "Bijzondere jeugdzorg en integrale jeugdhulp: kritieke gezinssituaties, Brussel 2016-2017

Door de cultuurkloof tussen leerkracht en leerling krijgen deze groep kinderen minder of geen vriendschap van de leerkracht. De leerstof en klassituatie zijn minder motiverend waardoor de kans op sociale bindingen kleiner wordt. Ze missen echter niet alleen de belangrijke sociale bindingen maar krijgen bovendien ook te maken met vooroordelen. Deze vooroordelen worden uiteindelijk bevestigd doordat deze leerlingen zich minder willen inzetten en hun kunnen en kennen worden op een gegeven moment minder. De leerlingen ontwikkelen gaandeweg een negatief zelfbeeld dat psychologisch moet verwerkt worden. Steun vinden deze leerlingen bij hun peergroep waarbij de maatschappelijke waarden en normen die in de school heersen van de hand worden gedaan. Het uit zich op een gegeven moment in delinquent gedrag (Vettenburg, 2016-2017).

De vicieuze cirkel van kansarmoede is deels te wijten aan onze samenleving. Als er een ware kloof bestaat tussen de school enerzijds en bepaalde bevolkingsgroepen anderzijds, ligt een deel van het probleem vervalpt in de maatschappelijke context en de werking van onze maatschappelijke instellingen (Vettenburg 2016-2017).

In onze gemeenschap kunnen wij als burgers genieten van een verschillend aanbod van scholen, ondersteuning en hulpverlening (welzijnsorganisaties), veiligheid, arbeidsmarkt enz. Daartegenover staat de verwachting van het naleven van of het instemmen met de normen en waarden die er gelden. Deze instemming betekent een bron van sociale controle en zorgt ervoor dat er een gemeenschappelijk evenwicht is tussen enerzijds aanbod en anderzijds controle. Individuen en/of groepen hebben een zekere mate van evenwicht gevonden tussen aanbod en controle. Anderen hebben weinig controle of beschikken over genoeg geldelijke middelen om de controle te vermijden (witteboordencriminaliteit). Dan zijn er nog bevolkingsgroepen die veel controle, discriminatie en sancties ervaren en toch niet optimaal van het maatschappelijk aanbod kunnen profiteren. Deze groep noemen wij maatschappelijk kwetsbaar. Zij ontvangen weinig tot geen voordelen van maatschappelijke instellingen, krijgen schaarse informatie, vorming en bijna geen hulpverlening en respect. In contacten met maatschappelijke instellingen worden zij stevast gecontroleerd, gesanctioneerd en ervaren ze de nodige discriminatie (Vettenburg 2016-2017).

Deze theorie geeft weer dat de culturele dimensie zwaar doorweegt, men zou kunnen stellen dat maatschappelijke kwetsbaarheid de keerzijde is van de dominante cultuur die er heerst in onze samenleving. Door dit gegeven wordt de verantwoordelijkheid van maatschappelijke kwetsbaarheid meer doorgeschoven naar de samenleving en haar maatschappelijke instellingen zelf (Vettenburg, 2016-2017).

3.9 Praktijktoepassing: diepte-interview kwetsbare ouder, en leerkracht van de betrokken school

Om mijn eerste en tweede invalshoek samen laten te vallen heb ik een klein kwalitatief interview gehouden met specifieke vragen rond ouderbetrokkenheid en kwetsbare gezinnen. Via dit medium heb ik geprobeerd om bovenstaande theorieën te toetsen bij zowel een leerkracht als een kwetsbare ouder.

3.9.1 Interview leerkracht

Volgens de leerkracht is er wel degelijk ouderbetrokkenheid waar te nemen bij kwetsbare ouders maar is het niet altijd op de juiste manier:

"...Ouderbetrokkenheid was er wel maar niet de juiste..."

"...Ouders kunnen niet altijd hulp bieden bij wiskunde, scheikunde.... Maar wel een luisterend oor bieden..."

"...Ouderbetrokkenheid is het juiste evenwicht vinden tussen uw kind laten zien: je staat er niet alleen voor en er toch voor zorgen dat hij het materiële heeft en dan bedoel ik niet met rijk, rijk hè, en tegelijkertijd er niet bovenop zitten en al het huiswerk maken..."

Daarbij stelt de leerkracht dat de school zich meer zou moeten openstellen. De school zou meer moeten openstaan voor zaken die ouders niet kunnen bieden. Kennisoverdracht, computers, huiswerkstudie (naschoolse studie op school)...

"..Heb je hulp nodig..."

"...Heb je geen computer..."

"...Een huiswerkstudie is heel belangrijk..."

"...Een ouder heeft me ooit verweten: uw zoon krijgt thuis altijd hulp want jij kan helpen, en ik krijg nada hulp, ik sta er altijd alleen voor..."

"...Daar moeten wij als leerkracht ervoor staan..."

Ze beaamt dat andere factoren een invloed kunnen hebben op ouderbetrokkenheid maar de kwetsbaarheid van gezinnen treft ook de leerlingen zelf:

"...Een leerling kwam dikwijls te laat op school omdat zijn zusje met de bus werd opgehaald, als die bus te laat was, dan was hij te laat...en kreeg hij strafstudie. Met wat zijn we dan bezig..."

"...Heel veel weten niet wat de mogelijkheden zijn..."

"...Bijvoorbeeld een formulier van de ziekenkas laten invullen bij zeeklassen..."

"...De school zou daar een stukje verantwoordelijkheid moeten innemen...zeker voor die kwetsbare..."

"...Haar rekening is weeral niet betaald, en altijd weer dat stigma..."

"...Dat mag niet op dat kind komen..."

De leerkracht vertelt aan de hand van wat voorbeelden dat de financiële kost van de school ook wel een zware dobber zijn voor kwetsbare gezinnen. Het doorschuiven van de verantwoordelijkheid voor de aankoop van boeken buiten de school vindt ze ook geen goede zaak. Als een organisatie zoals Iddink de boekenverkoop afhandelt dan heeft de school zelf geen hinder van onbetaalde facturen. De school is er dit jaar mee gestart. Deze leerkracht voorspelt dat er volgend jaar kinderen gaan zijn die geen boeken hebben wegens onbetaalde rekeningen.

"...Ik spreek nu over een 3 BM (beroepsrichting Metaal) als die een dure werkkoffer moeten aankopen van 300 euro terwijl, is dat de richting dat die jongen goed ga kunnen? Heel dikwijls wordt er gezegd: "Laat die maar van richting veranderen." Dan denk ik van "Mannen"... Dat is weeral een rekening van 100 tot 150 euro voor boeken..."

"...In een middelbaar heb je serieuze kosten, wij vragen geen zitgeld maar in een katholieke school vragen ze geld om de refter te mogen gebruiken..."

Ik vraag haar of ze vindt dat er een maximumfactuur moet komen in het secundair onderwijs zoals in het basisonderwijs....

"... Graag maar... de duurste opleidingen zitten in het beroeps, als ze daar nu eens proberen van het meeste in te pompen van het ministerie uit..."

"Vind je dan dat kwetsbare leerlingen sneller in het beroepsonderwijs terechtkomen?"

"...Awel, daar ben ik het niet mee eens, ik vind dat hangt heel veel van het karakter van het kind af, van de ondersteuning en de participatie van de ouders. Want daar zijn heel veel ouders, en dan spreek ik ook over allochtone ouders, die soms te veel druk leggen op hun kinderen. Ik ken een leerling die zit te huilen boven zijn toets. Als het er niet inziet en hij kan het niet, dan lukt het niet.

Ze willen hun kind alleen maar zo hoog mogelijk zien en ik begrijp dat wel. Als het niet lukt en je bent goed met je handen ben je beter met een technische richting..."

"...Ze moeten in de eerste plaats gelukkig zijn en dan komt de rest wel..."

Ik leg haar vervolgens de theorie uit van Vettenburg (2016-2017) die ik heb behandeld in punt 3.9 in bovenstaand hoofdstuk.

"... Voor een stuk zeker en vast..." ... Als je als leerkracht veel weet van hun thuissituatie.... Je weet teveel zaken, je ziet die met een GSM en die schoolrekening is niet betaald.... en die hangt dan nog den ambetanterik uit... Dat strookt niet...."

"...Allee je beseft dat zelf dat dat niet juist is en dat je moet opletten dat je dat zelf niet doet...."

"...Jongere leerkrachten die het breed hebben, dat ik denk van: Mannen jullie denken echt niet na..."

"...Het maakt een verschil als je er zelf al mee te maken hebt gehad...."

"...Uw karakter of cultuur heeft daar ook mee te maken...leerkrachten die al eens iets hebben meegemaakt zijn daar veel gevoeliger voor..."

"Is er een rol weggelegd voor de leerling bij de ouderbetrokkenheid in een secundaire school?"

"...Ik denk dat sommige leerlingen wel eens denken: "Waarom zijn mijn ouders er niet?"..."

De leerkracht vertelt bijvoorbeeld bij een uitwisseling van studenten uit Nederland dat het moeilijk is voor deze gezinnen om hier aan mee te doen. Leerlingen willen het soms niet dat het geweten is dat ze in een kwetsbare situatie zitten.

Als laatste geeft ze nog mee dat de school zich meer moet inzetten in zaken zoals een huiswerkstudie.

3.9.2 Interview kwetsbare ouder

Ook bij deze ouder werd er gepolst naar ouderbetrokkenheid:

"...Ik heb het altijd heel belangrijk gevonden, ik ben altijd heel betrokken geweest, ook bij de GON begeleiding, bij de kinesiste, vergaderingen, gemaïld en getelefoneerd. Maar ik ben heel mondig, ik kan begrijpen dat voor sommige ouders die niet mondig zijn dat dat echt wel een probleem is..."

"...en ook de verplaatsing en zo hè..., als er eentje ziek is of zo... ge kunt ze niet meenemen... dan denk ik dat ze in de toekomst meer met skype zouden moeten werken... dat je niet uw veilig huis uit moet..."

"...Een veilig huis, zeg je, zou je het dan appreciëren dat er iemand aan huis komt zoals bijvoorbeeld een leerkracht...?"

"...Maar naar huis komen is ook al moeilijk als je in een situatie zit dat je huis niet perfect is. Skype, dan kan je je in een hoekje zetten waar dat je geen rommel ziet en voelt u veiliger dan dat je op verplaatsing moet..."

"...Maar niet iedereen heeft internet hé..."

"...Ik vind het ambetant als er iets overdag te doen is, een activiteit. Je kunt niet altijd verlof pakken, ik heb er vier, als die alle vier iets doen en ik moet altijd verlof pakken, ik kan dan niet in de vakantie verlof pakken dan, en dat is soms wel moeilijk..."

"...Sommige leraren houden er rekening mee dat ik niet altijd naar een oudercontact kan gaan..."

De rekeningen en extra kosten op school of acties die geld kosten zijn vaak erg moeilijk voor kwetsbare gezinnen.

"...Per maand krijg ik ongeveer een 90 euro aan facturen van de school (drie kinderen), dit is gewoon voorbewaking, middagbewaking, hun drinken, schooluitstappen..."

"...Dan zijn er nog zo van die acties zoals Bednet...kom op tegen kanker...azalea's... het blijft maar komen..."

"...Voor een tattoo die ze verkopen op school: vijf euro, dat gaat niet..."

"Daar staan ze vaak niet bij stil denk ik..."

"...Dat is dan weer goed bij het bijzonder onderwijs, we mogen afbetalen, 20 euro per keer..."

"...Maar bij mijn middelste kind, die gaan in september naar bosklassen en dan moet je dat ineens gaan neertellen...zeker in september is dat moeilijk..."

"...Is het moeilijk om de vraag te stellen of iets op afbetaling kan..."

"...Ik vind dat wel..."

"...Als je de directie kent wel..."

"...Ik moet eerst kunnen praten met de leerkracht..."

"...Ik schaamde mij om naar de tandarts te bellen... kan het niet volgend jaar..."

"...Ik zet mij dikwijls zelf opzij..."

"...als ik in drie keer iets kan afbetalen..."

Deze ouders geven aan dat ze erg betrokken zijn op hun kinderen, dat ze vaak zichzelf opzij zetten.

"...Mensen die op het randje leven, die amper toekomen doen dikwijls meer voor hun kinderen dan rijke mensen..."

Bij de vraag of hun netwerk inderdaad kleiner is door hun kwetsbaarheid vertellen ze het volgende:

"...Dat is bijna nihil.."

"...Dat is heel klein..."

Ook op het vlak van opvang is het soms heel moeilijk voor deze gezinnen om dat voor elkaar te krijgen, vooral als je kinderen hebt met speciale noden. In de lagere school is er nog opvang, in de middelbare school valt dat weg. De school zou daar meer moeten voor zorgen.

"...Opvang kost 8 à 10 euro per kind, drie kinderen dat is 30 euro per dag voor mij...ik ga werken in de vakantie om de opvang te betalen..."

"...Mijn zoon is 10 jaar, ik ben al aan het proberen, een half uurke, een uurke alleen thuis..."

"...Ik pak geen verlof samen met mijn man..."

"...Speelpleinwerking, dat is van acht tot vijf..., ik kan dat niet... en je moet voor eigen vervoer zorgen..."

"... Zelf brengen, ... hoe moet je dat doen als je geen auto hebt..."

"...De werkende mens wordt enorm gestraft..."

"... Als één persoon gaat werken in een gezin kom je er financieel niet..."

"...Volgend jaar krijg je dat terug van de belastingen... ja hallo, dat is wel volgend jaar..."

Beide ouders geven aan dat een school ervoor zou moeten zorgen dat armoede bespreekbaar wordt op school, met projecten, in de lessen:

"...Ik denk dat school een belangrijke rol kan spelen,..... kinderen weten niet wat armoede is...in het pakket van de lessen...kinderen bewust maken van de gevaren van schulden..."

"...Heel veel kinderen worden gepest..."

"...Dan wordt armoede duidelijker...als je er nooit hebt ingezet..."

"...Maar de vriendjes kunnen een frietje of broodje gaan eten, wat gebeurt er met uw kind, die blijft helemaal alleen achter in de school, wordt gepest omdat hij er niet bij hoort..."

"...Die kinderen durven niet zeggen, wij kunnen dat niet betalen, dus wat doe je als moeder: hier is vijf euro, dan heb je toch maar vriendjes..."

"...Iedere school zou ze moeten verplichten van op school te blijven..."

"...Ik probeer mijn kinderen altijd te laten meedoen, maar dan krijg je weer een papier van de andere school en dan is dat 's avonds weeral vloeken...pff... "

"...Je moet puzzelen voor de maand rond te komen, je moet puzzelen om de kinderen iets mee te geven...puzzelen voor alles..."

Hetgeen ik vooral heb meegenomen in dit interview is dat deze ouders absoluut betrokken zijn bij hun kinderen. Ze zetten zichzelf zelfs opzij. Ze geven vooral aan dat ze het moeilijk hebben om rond te komen, dat er veel kosten zijn die zwaar wegen op het inkomen, zoals opvang, schoolfacturen, dokterskosten enz. Daarnaast vertellen ze dat de school een belangrijke rol kan spelen in het bespreekbaar maken van armoede.

3.10 Besluit

In dit hoofdstuk heb ik bepaalde zaken uitgelicht die in de drie hypothesen van ouderbetrokkenheid naar voren werden geschoven als zijnde belangrijk. Eén van de zaken die werden vernoemd is dat kwetsbare gezinnen moeilijk bereikbaar zijn. Vanuit dat gegeven ben ik gaan kijken welke redenen er zouden kunnen zijn voor de weinige tot geen ouderparticipatie en/of ouderbetrokkenheid van deze groep.

Met behulp van het family stress model van Koen Ponnet et al., (2016) heb ik aangetoond dat financiële stress een impact heeft op positief ouderlijk gedrag. Om ouderbetrokkenheid en/of ouderparticipatie te faciliteren is de positieve beleving van de ouderrol van wezenlijk belang. Met andere woorden, door financiële stress kan de positieve ouderrol van kwetsbare gezinnen onder druk komen te staan. Wat dan weer een weerslag heeft op de ouderbetrokkenheid én ouderparticipatie van deze gezinnen in de school.

Wat ook een impact heeft op het gezinsleven zijn de risico- en beschermende factoren van zowel kind, ouder en gezin. Ook de maatschappelijke- en beleidscontext kan van invloed zijn. Door gebruik te maken van het balansmodel van Bakker & Bakker heb ik deze factoren waarmee een kwetsbaar gezin te kampen heeft in kaart gebracht. Omdat de ontwikkelingen van kind, ouder en gezin in optimale omstandigheden kunnen gebeuren, dient er een balans te worden gevonden tussen de risicofactoren enerzijds en de beschermende factoren anderzijds. Een gezin in balans zal plaats en ruimte hebben voor ouderbetrokkenheid en -participatie. Is dit bij kwetsbare gezinnen ook het geval? Gezins- en contextfactoren zijn een belangrijk gegeven waar de school de nodige aandacht moet aan besteden.

Vervolgens heb ik mij verdiept in wat sociaal kapitaal betekent voor een hedendaags gezin maar vooral wat het betekent voor kwetsbare gezinnen. Het is duidelijk dat een sociaal netwerk en sociale bindingen zorgen voor een gevoel van verbondenheid, van solidariteit.

De school is hierin een belangrijke partner. Via twee schema's heb ik proberen duidelijk te maken dat de verantwoordelijkheid van maatschappelijke kwetsbaarheid ook in zijn maatschappelijke context moet geplaatst worden.

Tenslotte heb ik via korte diepte-interviews gepoogd om bovenstaande theorie te toetsen. Deze interviews zijn afgenomen bij zowel een kwetsbare ouder als een leerkracht. Ik heb via dit medium getracht om beide kanten aan bod te laten komen.

Hoofdstuk 4 En de leerling zelf?

4.1 Inleiding

In het vorige hoofdstuk heb ik de focus gelegd op het gezin en wat armoede met een gezin doet, maar wat dan met de kinderen die in dit gezin opgroeien? Hoe ervaren zij deze problematiek? In het vorige hoofdstuk is het volgens de theorie van Vettenburg (2016-2017) erg duidelijk dat de leerling veel hinder ondervindt van een situatie waaraan hij/zij op zich niets kan veranderen. Toch zou onderwijs een hefboom moeten zijn in de strijd tegen armoede wat paradoxaal genoeg door deze jongeren tegenovergesteld ervaren wordt.

Unicef België is een organisatie die de rechten van kinderen behartigt. Via het "What Do You Think?" project proberen ze vanuit het perspectief van kinderen bepaalde zaken aan te kaarten bij het comité voor de Rechten van het Kind in Genève. Dit project tracht de rechten van minderjarigen en het recht op participatie te vrijwaren. Twee van deze rapporten behandel ik kort in dit hoofdstuk. Het eerste rapport gaat over de belevenis van kinderen in armoede. Hoe ervaren zij dit en wat voor impact heeft het op verschillende vlakken in hun leven? Een ander rapport beschrijft hoe maatschappelijk kwetsbare kinderen en jongeren in het onderwijs staan.

Unicef België is één van de Niet Gouvernementele Organisaties (NGO) die een kinderrechtenbenadering vooropstellen in de strijd tegen kinderarmoede. Ook ons huidige beleid zet kinderarmoede hoog op hun agenda. Van waaruit is deze focus ontstaan? Welke rol speelt het Internationaal Verdrag inzake de Rechten van het Kind (IVRK) in deze thematiek?

Omdat ik word opgeleid als gezinswetenschapper wil ik ook kritisch naar dit verhaal kijken: is het wel zo'n goede zaak dat we ons enkel focussen op kinderarmoede? Dit wordt in vraag gesteld door onderzoekers die een grondrechtelijke benadering vooropstellen.

In deze invalshoek bekijk ik hoe de jongere armoede en de ongelijkheid op school ervaart en wat het IVRK te maken heeft met de strijd tegen kinderarmoede. Daarna breng ik de kritiek op dit gegeven in kaart. Als praktische toepassing heb ik in de lijn van de rapporten van Unicef twee leerlingen van de school een stem gegeven in hun verhaal over kwetsbaarheid.

4.2 Jongeren in armoede, een apart verhaal

De organisatie Unicef België heeft samen met het onderzoekscentrum Kind & Samenleving getracht om via een grootschalig onderzoek kinderen en jongeren een stem te geven in hun beleving van armoede. Door een participatief belevingsonderzoek uit te voeren bij jongeren die leven in armoede willen ze benadrukken dat ook kinderen volwaardige partners kunnen zijn en willen participeren in het nemen van beleidsbeslissingen (Unicef België, 2010).

Volgende onderwerpen werden met de jongeren besproken in dit onderzoek: familie, vrienden, onderwijs, buurt, vrije tijd, armoede en hun toekomst. Volgende punten moeten bij het lezen van dit onderzoek volgens de onderzoekers in acht worden genomen: de thema's werden door de jongeren zelf gekozen. Sommige thema's werden door de kinderen grondiger behandeld dan andere. Een laatste punt van de onderzoekers is dat het een persoonlijke weergave is en daardoor ook geen hele waarheid, kinderen vertellen niet alles wat ze daadwerkelijk ervaren, denken en voelen (Van Gils & Willekens, 2010).

4.2.1 Familie

Het gezin is erg belangrijk voor deze jongeren, dit tonen ze vooral door het uiten van respect en waardering ten aanzien van hun familieleden. Hun loyaliteit tonen ze door bepaalde onderwerpen zoals bijvoorbeeld financiën niet aan te raken. Ouders nemen een andere positie in dan vrienden. Vooral moeder is als zorgende figuur belangrijk in het gezin alhoewel ze ook niet altijd aanwezig is. Een vader wordt minder vaak aangehaald in hun verhalen. Oudere broers en zussen nemen dikwijls een bijzondere rol op vanwege de verantwoordelijkheid die ze soms opnemen. Ook huisdieren nemen een belangrijke plaats in. Deze jongeren brengen het meest hun tijd thuis door met broer en zus als speelkameraad. In hun perspectief wordt er veel gebruik gemaakt van tv en computer (Van Gils & Willekens, 2010).

4.2.2 Onderwijs

Schoolervaringen zijn niet altijd negatief. Uit de verhalen worden volgende elementen als hindernis gegeven: er is weinig aansluiting bij andere kinderen op school. De school zelf ervaren ze eerder straffend. Er wordt gedubbeld vanwege slechte punten. Verschillende redenen zorgen ervoor dat ze soms van school moeten veranderen, enkelen volgen ook buitengewoon onderwijs. Jongeren gaan graag naar school vanwege een fijne leerkracht of voor de praktijkvakken (Van Gils & Willekens, 2010).

Jongeren in armoede geven aan dat ze vaak pesterijen moeten ondergaan op school. Schoolkeuzes zijn vaak moeilijk en voldoen niet aan hun verwachtingen. Informatie is soms schaars en er is weinig steun van leerkrachten. De weinige ondersteuning van leerkrachten wordt evenwel eerder structureel ervaren dan in individuele contacten met hen. In hun omstandigheden is het moeilijk om te studeren en jongeren zouden het fijn vinden mochten leerkrachten hen hierin beter begeleiden (Unicef België, 2010).

4.2.3 Vrienden

Hun vriendenkring is eerder klein en besloten. Het ontstaan van vriendschappen gebeurt via de school en de kinderwerking. Er worden weinig vrije tijdsverenigingen genoemd buiten de voetbal- en skateclub. Ook de nabije buurt, wijk of straat waarin ze wonen leveren weinig tot geen vriendschappen op. Er wordt zelden bij andere kinderen gespeeld of vriendjes worden weinig uitgenodigd. Nochtans zouden ze dit wel graag willen (Unicef België, 2010).

4.2.4 Sociale omgeving

Ook hun sociale omgeving is vrij klein, ze maken weinig tot geen gebruik van andere verenigingen, als ze wel lid zijn komt het doordat ze financieel worden ondersteund. Als deze jongeren zich buitenshuis begeven is het onder toezicht van oudere brussen of een bekende volwassene (Van Gils & Willekens, 2010).

4.2.5 Toekomst

Deze jongeren denken na over hun toekomst in termen van studeren (voor een middelbaar diploma) en werken, en dit niet alleen om geld te verdienen, je moet het ook graag doen. Bij beide sekse zijn kinderen een belangrijke gegeven in de toekomst (Unicef België, 2010).

4.2.6 Besluit rapport

Het onderzoek heeft het vermoeden bevestigd dat het belangrijk is om armoede ook vanuit het perspectief van jongeren te bekijken. Vanuit de informatie van een 100-tal jongeren blijkt dat bepaalde maatregelen op het niveau van kinderen een goede zaak zou kunnen zijn (Unicef België, 2010).

Sociale uitsluiting, en de problemen die jongeren ervaren rond het ontvangen van informatie en ondersteuning lopen als een rode draad doorheen het rapport. Deze jongeren zijn er zich van bewust dat een diploma hen meer kansen geeft voor hun toekomst maar velen zien een hogere studie niet voor hun weggelegd. Sommige dromen net als andere jongeren van werk, kinderen en een gezin terwijl anderen het van dag tot dag bekijken. Het grootste struikelblok blijkt onderwijs en scholing te zijn (Unicef België, 2010).

Er zijn volgens Unicef België enkele belangrijke aandachtspunten in de leefwereld van jongeren in armoede die uit het rapport naar voren komen: deze jongeren hebben ook een stem in het armoede verhaal en staan er voor open om te participeren in zaken die hen aanbelangen. Ze zijn erg loyaal naar hun gezin en hebben veel respect voor hun ouders. Om zich goed te voelen is het hebben van vrienden erg belangrijk. Onderwijs is van doorslaggevend belang voor een betere toekomst. Ook het sociaal netwerk zoals de buurt waarin ze wonen neemt een belangrijke plaats in. Vrijetijd vinden de meeste jongeren fijn en spenderen ze het liefst met elkaar in een informele setting. Deze jongeren beschouwen zich niet als arm, maar ervaren vaak een gevoel van buitengesloten te zijn. Om participatie mogelijk te maken hebben deze jongeren de nodige ondersteuning nodig van gezin, familie, vrienden, begeleiders en leerkrachten (Unicef België, 2010).

4.3 Gelijke kansen onderwijs

Eén van de punten die in het vorige rapport duidelijk naar voren kwam is dat school een belangrijke plaats inneemt om participatie te ondersteunen en als hefboom te dienen. Toch blijken de meest kwetsbaren in onze samenleving een moeilijke schoolloopbaan te hebben. Ondanks onze rijkdom is de sociale ongelijkheid in ons onderwijs erg groot. Vanuit dat gegeven heeft UNICEF België in 2011-2012 in het kader van het "What do you think"-project een onderzoek uitgevoerd bij kinderen en jongeren rond het thema gelijke kansen en onderwijs.

Aan dit onderzoek deden leerlingen van de verschillende netten en richtingen mee, zowel jongens als meisjes, van steden en dorpen, tot allochtone en autochtone jongeren. In het rapport werd bekeken hoe armoede, onderwijs en kinderrechten met elkaar verweven zijn. Ook de beleving van kinderen en jongeren kwam aan bod. Tenslotte worden de aangehaalde factoren door de kinderen besproken.

4.3.1 Leerkrachten

Leerkrachten zijn ontzettend belangrijk voor een goede schoolloopbaan. Wanneer de relatie tussen de leerling en leerkracht positief wordt beleefd, vergroot de kans op een geslaagd schoolparcours, met als direct gevolg betere leerprestaties en een enorme boost in het zelfvertrouwen. Desondanks geven jongeren aan dat er vaak moeizame en stugge relaties zijn met onderwijzers met veel onbegrip, weinig respect en een slechte communicatie. Veel jongeren vertellen over de kloof die er heerst tussen de leefwereld van henzelf en leerkrachten. Een meerderheid van deze leerkrachten kunnen zich geen voorstelling maken van hoe jongeren in armoede de dagelijkse overlevingsstress ondergaan. Leerlingen die in armoede opgroeien kunnen moeilijk voldoen aan de verwachtingen van de school. Daartegenover staat dat jongeren ook rekening houden met de problemen waarvoor leerkrachten soms staan. Ze erkennen dat ze ook een hand hebben in deze moeizame relaties. Toch stellen veel leerlingen dat vooroordelen en stigmatisering van leerkrachten, al dan niet bewust een invloed heeft op hun gedrag, motivatie en leerprestatie (Unicef, 2011-2012).

4.3.2 Fijn leer- en leefklimaat

Naast goede relaties met leerkrachten zijn ook volgende factoren bepalend voor een fijn leer- en leefklimaat op school. Het welbevinden op school zorgt ervoor dat jonge mensen zich optimaal kunnen ontwikkelen en dat heeft een invloed op de voldoening over je eigen leven. Vooral voor kansarme jongeren is dit van wezenlijk belang. Als jongeren niet graag naar school gaan is er meer risico op schoolmoeheid, schooluitval en een negatief zelfbeeld. Het welzijn op school heeft ook te maken met vrienden, de sfeer in de klas en op school (Unicef, 2011-2012).

4.3.3 Schoolloopbaan

Uit verschillende onderzoeken blijkt dat de socio-economische situatie van een leerling bepalend kan zijn voor een studieadvies en een uiteindelijke studiekeuze. Kwetsbare leerlingen volgen meer dan gemiddeld buitengewoon, beroeps- of deeltijds onderwijs die vaak onder hun niveau ligt. Een doorverwijzing naar één van deze richtingen heeft dikwijls niets te maken met hun mogelijkheden. Deze jongeren zijn zich erg bewust van het feit dat deze doorverwijzing niet positief is en minder toekomstperspectief biedt. De leerlingen stellen dat het advies van leerkrachten eerder gestoeld is op hun sociale achtergrond dan dat er wordt gekeken naar hun interesses en kwaliteiten. Jongeren vertellen dat vooroordelen en discriminatie vaak voorkomt. Ze vinden het ook zeer moeilijk om tegen het advies van een leerkracht of CLB in te gaan. Ook ouders kennen de schoolse structuur niet goed genoeg en zien leerkrachten eerder als gezagsdragers die het wel beter zullen weten (Unicef, 2011-2012).

4.3.4 Schoolmoeheid, spijbelen en schooluitval

Kwetsbare jongeren met een hobbelig schoolparcours lopen vaker het risico op problematische afwezigheden. Deze kwetsbare jongeren zijn ook meer vertegenwoordigd in beroepsrichtingen en deeltijds onderwijs. Er is een verband tussen schoolse vertraging en problematische afwezigheden. Ook blijkt er een grote samenhang te zijn tussen kansarmoede indicatoren en problematische afwezigheden. Als er een positief schoolklimaat heerst en er een open communicatie is tussen zowel jongeren als ouders kan er preventief gewerkt worden rond spijbelgedrag (Unicef, 2011-2012).

4.3.5 Ouders

Ouders zijn erg begaan met het schoolparcours van hun kinderen. Jongeren geven wel aan dat de communicatie tussen school en ouders soms niet goed gaat. De meerderheid van de kinderen geven aan dat de school tijd moet maken om een relatie op te bouwen zodat er vertrouwen kan groeien. Soms zijn ouders niet op de hoogte van de problemen van het kind en is het soms al te laat, dan wordt alleen het negatieve gecommuniceerd dat het positief contact ondermijnt. Er zouden, volgens de jongeren, los van oudercontacten ook leuke activiteiten moeten georganiseerd worden. Een vast aanspreekpunt voor kwetsbare gezinnen in een school kan een hulpmiddel zijn (Unicef, 2011-2012).

4.4 UNICEF België

Unicef België is een organisatie die ervoor wil zorgen dat elk kind, overal ter wereld, de mogelijkheid krijgt om zich ten volle te ontplooien zonder onderscheid en vooringenomenheid. Dit doen ze door gebruik te maken van kinderrechten die opgesteld zijn in het Internationaal Verdrag Inzake de Rechten van het Kind. Hun betrachting is dat deze rechten een cruciale rol betekenen in politieke beslissingen. Unicef heeft bijzondere aandacht voor kwetsbare kinderen met name kinderen in armoede, migrantenkinderen, kinderen als vluchtelingen, kinderen in noodsituaties... Het "What do you think? Project zorgt ervoor dat deze kinderen zelf hun, inbreng hebben in verschillende thema's. Vanuit deze rapporten worden aanbevelingen doorgegeven naar beleidsmakers en het Comité voor de Rechten van het Kind in Genève ("Opkomen voor kinderrechten in België", z.d.,z.p.).

4.5 Kinderrechten

Unicef is maar één van de vele organisaties die kwetsbare kinderen en kinderrechten in één adem gebruiken. Ook het kinderrechtencommissariaat in België stelt dat mensenrechten en vooral kinderrechten een nuttig en waardevol kader bieden om sociale kwesties aan te kaarten. In het Kinderrechtenverdrag staat vermeld dat elk kind recht heeft op "een passende levensstandaard".

Ouders zijn hierin de eerste verantwoordelijken om dat waar te maken.

Omdat België het Verdrag inzake de Rechten van het Kind (IVRK) heeft geratificeerd, het Verdrag trad in werking op 15 januari 1992, heeft het beleid van ons land, ongeacht de politieke kleur, de plicht om mogelijkheden te scheppen om deze rechten te kunnen realiseren.

4.5.1 Kinderarmoede vanuit het oogpunt van de kinderrechten-NGO's

In 2010 nam België het Europees voorzitterschap op inzake het Europees Jaar van de bestrijding van armoede en sociale uitsluiting. In dat jaar hebben heel wat Niet-Gouvernementele Organisaties (NGO's zoals bijvoorbeeld UNICEF) die zich met kinderrechten bezighouden besloten om in datzelfde jaar kinderarmoede in het licht van kinderrechten te houden. Deze NGO's zijn een alliantie aangegaan en vormen samen de kinderrechtencoalitie. Al deze organisaties gebruiken het IVRK als basis en stellen het kind centraal. Samen hopen ze een belangrijke bijdrage te leveren tot de bestrijding van armoede bij kinderen en jongeren. De kinderrechtencoalitie voelt zich gesteund door de visie van het VN-comité voor de Rechten van het Kind vanwege hun, niet minder dan zestien aanbevelingen omtrent kinderarmoede. Het comité dat toeziet op de toepassing van het IVRK is erg bezorgd over het feit dat België in vergelijking met andere OESO-landen weinig sociale middelen besteedt aan deze problematiek. Want ondanks onze rijkdom is er een toename waar te nemen op het vlak van kinderarmoede (De Bruycker, 2010).

De kinderrechtencoalitie is van mening dat armoede ervoor zorgt dat kinderen en jongeren op verschillende vlakken met uitsluiting te maken krijgen. Als men die uitsluitingsmechanismen verbindt met de rechten die zij genieten op basis van het IVRK kan men onrechtvaardige situaties bestrijden en meer preventief werken. Door deze kinderrechtenbenadering willen de NGO's het beleid, professionelen, ouders en kinderen zelf de nodige tools aanreiken om armoede aan te vechten. Wat nog belangrijker is, is dat deze benadering ervoor zorgt dat de mens zelf centraal staat en niet het economische streefdoel. Een rechtenbenadering legt onrecht en ongelijkheid bloot. Daarnaast zit empowerment erin vervat; omdat alle mensen op gelijke basis hun rechten moeten kunnen toepassen en afdwingen. Mensen- en kinderrechten moedigen ook betrokkenheid en participatie aan. Tenslotte zorgen deze rechten er ook voor dat de landen die het verdrag hebben geratificeerd, ze moeten respecteren maar ook dat ze ter verantwoording kunnen geroepen worden indien ze dit niet doen (De Bruycker, 2010).

Een beleid rond armoede zou de herverdeling van middelen en het garanderen van fundamentele rechten moeten nastreven. Tevens zou er op verschillende vlakken waar ongelijkheid heerst maatregelen moeten worden getroffen die de situatie van kinderen en jongeren in armoede verbetert. De basis tot het nemen van beleidsbeslissingen zou steeds gestoeld moeten zijn vanuit mensen- en kinderrechten zodat het beleid ook ter verantwoording kan geroepen worden indien deze rechten niet worden gevrijwaard (De Bruycker, 2010).

Deze NGO's vinden het belangrijk dat minderjarigen vanwege hun kwetsbare status specifieke aandacht krijgen toebedeeld en moeten gezien worden als een aparte groep in het armoedeverhaal. De kinderrechtencoalitie ziet kinderen als actors die hun eigen verhaal kunnen schetsen over hun ervaringen in armoede en hierin een stem hebben. Er is een maatschappelijke sensibilisering nodig voor de beleving van armoede van deze groep. Participatie is hierin een belangrijk begrip: beleving en belangen van kinderen en jongeren staan voorop (De Bruycker, 2010).

De NGO's zien onderwijs als een hefboomfunctie voor iedereen en dringen erop aan dat elke hindernis zowel van informatieve, financiële en culturele aard wordt weggewerkt zodat deze hefboomfunctie wordt versterkt in plaats van dat ze sociale ongelijkheid in de hand werkt. Bijzondere aandacht moet geschonken worden op het vlak van kosten, ongelijkheden in het onderwijs, het omgaan met pestgedrag en diversiteit, uitval en uitsluiting alsook de overgang tussen het onderwijs en de arbeidsmarkt (De Bruycker, 2010).

4.5.2 Een grondrechtelijke benadering van kinderarmoede

Het streefdoel in de kinderrechtelijke benadering op kinderarmoede ligt in de eerste plaats op het verbeteren van leefomstandigheden van kinderen in armoede. Maatregelen en/of beleidsbeslissingen worden genomen of gezocht op het vlak van onderwijs, kinderopvang, opvoedingsondersteuning, jeugdwerk, jeugdhulpverlening enz. Alhoewel deze maatregelen zeker een bijdrage leveren aan de bestrijding tegen kinderarmoede mag men ook niet uit het oog verliezen dat het probleem van kinderarmoede ingewikkelder in elkaar zit (Formesyn et al. 2017).

Kinderarmoede kan men niet los zien van de ruimere armoedeproblematiek van de ouders. In onze markt gereguleerde samenleving is armoede ten eerste een tekort aan geld, inkomen. Omdat kinderen geen inkomen kunnen verwerven zijn zij afhankelijk van hun ouders. Dit wil zeggen dat als ouders een gebrek of tekort aan inkomen hebben, dit een weerslag heeft op de kinderen in dat gezin. Men kan de armoede van kinderen niet los zien van de ruimere armoedeproblematiek van hun ouders (Formesyn et al. 2017).

Wanneer men armoede uitsluitend vanuit het kind bekijkt bestaat het gevaar dat men voorbijgaat aan het feit dat armoede een structureel probleem is en, meer nog, op verschillende domeinen plaatsvindt, zoals bijvoorbeeld op het domein van huisvesting en arbeid. Wanneer de bestrijding van armoede zich uitsluitend richt op kinderen en niet op gezinnen dreigt men de structurele gronden van armoede uit het oog te verliezen (Formesyn et al. 2017).

Bovendien bestaat het risico dat men daardoor kinderen als slachtoffer gaat bejegenen en de ouders als schuldige partij. Kinderarmoede wordt dan niet langer gezien als een sociaal en structureel probleem dat ingebed is in onze samenleving, maar veronderstelt dat ouders hierin een belangrijke verantwoordelijkheid hebben, met andere woorden: kinderarmoede als "opvoedingsprobleem". Wanneer ouders verantwoordelijk worden gesteld, zijn ze in wezen ook diegenen die het kunnen "oplossen". Artikel 18 van het IVRK stelt dat ouders beschouwd worden als primair verantwoordelijk voor de opvoeding en ontwikkeling van hun kinderen. Bij een kinderrechtenbenadering riskeren de ouders verantwoordelijk te worden geacht en dit in naam van de rechten van hun kinderen (Formesyn et al. 2017).

Het gebruik van het IVRK op deze manier gaat de plichten van ouders als primair beschouwen. Als gevolg daarvan wordt er van ouders verwacht dat zij actief participeren in de opvoeding van hun kinderen zodat de rechten van hun kinderen gerealiseerd worden. Wanneer een ouder hier niet in slaagt kan hij/zij ondersteuning krijgen in de vorm van opvoedingsondersteuning. Kinderarmoede wordt dan vereenzelvigd met een gebrek aan ouderlijke vaardigheden. Deze maatregelen en beleidsbeslissingen leiden in die zin niet tot een herverdeling van maatschappelijke hulpbronnen zodat er een grotere gelijkheid in de samenleving tot stand komt. Het vooroordeel van de arme ouder krijgt er dan nog een ander bovenop: die van slechte ouder die er niet in slaagt om zijn/haar kinderen een goede opvoeding te geven (Formesyn et al. 2017).

De kinderrechtenbenadering heeft ervoor gezorgd dat ons sociaal beleid meer gericht is op bepaalde kinddomeinen zoals bijvoorbeeld onderwijs en kinderopvang. Wanneer men enkel investeert op kindniveau zal er geen wezenlijke verbetering merkbaar zijn als men de leefomstandigheden van de ouders niet meeneemt in deze problematiek (Formesyn et al. 2017).

Het realiseren van kinderrechten zou samengevoegd moeten worden met de realisatie van mensenrechten. Indien kinderen en jongeren als een aparte groep worden beschouwd en men vooral op dat niveau maatregelen treft zal er geen eerlijke of rechtvaardige verdeling van maatschappelijke hulpbronnen zijn voor iedereen in onze samenleving (Formesyn et al. 2017).

Zo creëert men tegenstrijdige belangen tussen kinderen en ouders. Een kinderrechtenbenadering zou een kader moeten bieden om de belangen van kinderen samen te voegen met de belangen van andere groepen in onze samenleving, in het bijzonder die van ouders (Formesyn et al. 2017).

4.6 Praktijktoeepassing

In de lijn van het verhaal van Unicef heb ik twee leerlingen van de betrokken school bereid gevonden om hun kijk op ouderbetrokkenheid en kansarmoede met mij te delen. Beide leerlingen zitten in de A-stroom eerste graad van de secundaire school.

De eerste vier à vijf maanden van het schooljaar 2016-2017 hadden deze leerlingen geen boeken. Deze zijn pas later via het OCMW besteld en betaald. Desondanks hebben deze twee meisjes over de hele lijn een goed rapport.

"...Mama is naar budgetbeheer geweest, en daar hebben ze onze boeken betaald..."

"...Ja, ik maakte heel veel notities in de les, die studeerde ik dan en op basis daarvan maakte ik dan oefeningen..."

"...Wiskunde was wel heel moeilijk om te studeren omdat ik geen boeken had..."

"...Ik keek altijd met mijn buur mee..."

"...Als ik het kon onthouden, maar soms ging dat niet en dan was ik niet in orde..."

"...Ik heb mijn examen gedaan zonder boeken..."

De meisjes vertelden ook dat ze vaak niet in orde waren, taken en toetsen worden via Smartschool doorgegeven. Omdat ze beiden geen internet of computer hadden thuis was het voor hen soms moeilijk om met alles in orde te zijn.

"...Dan was het wel moeilijker om taken te maken omdat ja, je hebt geen boeken..."

"...De mevrouw werd ook wel eens boos omdat ik geen boeken had en daardoor geen huiswerk kon maken..."

"...Het was soms ook teveel om op te schrijven..."

"...Ik werd daar chagrijnig van...het is toch niet mijn schuld..."

"...Ik ben wel eens een keertje uitgevlogen, omdat ik er niks aan kon doen, omdat ik die boeken niet had..."

Omdat beide meisjes aangaven dat sommige leerkrachten hier ook wel eens boos om werden dat ze niet in orde waren met hun taken, vroeg ik hun of ze merkten dat ze anders werden bekeken dan andere leerlingen. Toch zeiden ze alle twee aan dat dat niet het geval was, sommige leerkrachten zorgden voor kopieën of zelfs gratis boeken. Ook vriendinnen en/of vrienden hielpen de meisjes soms wel verder.

Het studeren thuis is wel moeilijk, met de andere jongere kinderen in huis is het niet altijd evident om te studeren.

"...We studeren namelijk aan de keukentafel...en dat is moeilijk...met twee jonge zusjes die je niet gerust laten..."

"...Soms maken ze tekeningetjes op een huistaak die ik nog moet inleveren..."

Op maandag, dinsdag en donderdag kunnen leerlingen terecht in de huiswerkstudie op school. Tijdens die studie is er een leerkracht aanwezig die hen kan helpen mochten er vragen zijn. Ik vroeg aan de meisjes of ze gebruik maken van deze studie.

"...Nee, want daar hebben we eigenlijk geen tijd voor want wij gaan dan naar de bibliotheek..."

"...Bijna elke dag na school gaan we naar de bibliotheek, voor smartschool na te kijken of te werken op Knooppunt..."

"...En ik zit ook vaak tussen de boeken te neuzen..."

"...Huiswerk maak ik meer thuis, omdat mijn boeken daar liggen..."

Ik vroeg aan de meisjes of het geldtekort van hun ouders en de zorgen daarover ook een invloed hebben op hun leven en hoe ze dat ervaren. Ze vertelden dat sinds mama in budgetbeheer is, het veel rustiger is thuis. Daarvoor maakten ze zich beiden wel eens zorgen over de situatie thuis.

"...Er is nu iemand die de gas en elektriciteit en de huur betaalt..."

"...Mama krijgt nu gewoon een budget voor één week..."

"...Mama was soms heel wat in de weer om dit en dat te regelen..."

"...Nu komen de deurwaarders ook niet meer..."

Bij de vraag of hun ouders betrokken zijn of naar het oudercontact komen, gaven ze aan dat het oudercontact moeilijk is omdat er nog kleine kinderen zijn, de tijdstippen ('s avonds) zijn vaak niet haalbaar met de jonge kinderen in het gezin. Ook het vervoer naar de school is een probleem. Toch is mama thuis echt wel betrokken, rapporten worden uitgebreid bekeken en er wordt ook naar gevraagd als de meisjes ze niet in leveren. Mama zit er ook achter dat ze goed studeren en helpt de meisjes soms ook met huiswerk.

Bij dit interview is me vooral bijgebleven hoe knap deze meisjes omgaan met hun situatie: geen boeken en toch goede punten halen, gebruik maken van de bibliotheek om op internet de digitale agenda van de school te kunnen raadplegen. Ze ervaren wel hinder van hun leefsituatie maar het heeft tot nu toe nog geen effect op hun studieresultaten. Ook de leerkrachten van de school proberen hen hierin zoveel mogelijk te ondersteunen. Opnieuw merk ik op dat ouders, ondanks hun afwezigheid bij oudercontacten of ouderraden, ze erg betrokken zijn bij de studies en de resultaten van hun kinderen. De betrokkenheid thuis is net hetzelfde zo niet sterker dan bij andere gezinnen.

4.7 Besluit

In mijn derde invalshoek heb ik het perspectief van de leerling proberen te vatten. Volgens het Internationaal Verdrag inzake de Rechten van het Kind (IVRK) is het zelfs belangrijk om de rechten van minderjarigen en het recht op participatie te vrijwaren. Zeker in het secundair onderwijs is de stem van een jongere die op weg is naar zijn zelfstandigheid belangrijk.

De organisatie Unicef België behartigt de rechten van kinderen. Ze proberen via het "What Do You Think?" project een stem te geven aan de meest kwetsbaren van onze samenleving. Via participatieve belevingsonderzoeken behandelen ze bepaalde thema's die jongeren aanbelangen. Twee daarvan heb ik in dit hoofdstuk behandeld; de belevenis van kinderen in armoede en een tweede rond maatschappelijke kwetsbare kinderen en jongeren in het onderwijs. Uit de beide onderzoeken blijkt dat ook jongeren in armoede op verschillende domeinen problemen ervaren.

Kinderrechten en kinderarmoede, je kan ze tegenwoordig niet meer los van elkaar zien. Ik heb het IVRK bekeken vanuit het perspectief van de Niet-Gouvernementele Organisaties die dit als basis gebruiken om de leefwereld van kinderen kenbaar te maken maar ook om invloed uit te oefenen op ons beleid. Een kritische blik op dit vlak is de grondrechtelijke benadering van deze problematiek, zij gaan ervan uit dat kinderarmoede niet los van de armoedeproblematiek van hun ouders kan gezien worden. Ze stellen zelfs dat maatregelen die genomen worden op basis van het kinderrechtenperspectief geen meerwaarde betekenen, en zelfs tegenstrijdige belangen oproepen.

De grondrechtelijke benadering stelt dat kinderrechten én mensenrechten als basis moeten dienen om de belangen van alle groepen in onze samenleving samen te brengen.

Om de theorie in de praktijk om te zetten, heb ik twee leerlingen van de betrokken school die in een kwetsbare gezinssituatie leven aangesproken om hun verhaal te vertellen. Ik vind het nog steeds indrukwekkend hoe ze met de situatie omgaan. Ik mag hierbij niet vergeten en wil dit ook absoluut vermelden dat niet alle kinderen de veerkracht en/of sterkte hebben die deze meisjes ten toon spreiden in hun omgang met deze problematiek. Toch heb ik in de interviews die ik heb afgenomen bij zowel de kwetsbare ouder als leerling genoteerd dat ouders ondanks hun kwetsbaarheid wel degelijk betrokken zijn bij hun kinderen.

Hoofdstuk 5 Het helikopterzicht van een gezinswetenschapper

Een gezinswetenschapper signaleert, rapporteert en initieert een gepaste actie, een competentie die in het licht van mijn eindproef een belangrijke vaardigheid is. De signalisatie en rapportering heb ik in de eerste plaats in mijn probleemstelling maar ook in mijn drie invalshoeken uitgebreid aan bod laten komen. Via allerlei bronnen, colleges, wetenschappelijke literatuur, boeken, cursussen en andere, heb ik geprobeerd om een zeer kwetsbare groep mensen in onze samenleving in kaart te brengen. Een groep die volgens de laatste nieuwsberichten alleen maar toeneemt in aantal. Als toekomstige gezinswetenschapper vind ik het daarom mijn topprioriteit om net die kwetsbare groep te ondersteunen.

Tegelijkertijd wordt er in onze huidige samenleving, vanuit het beleid, de nadruk gelegd op het feit dat niet alleen scholen maar vooral ouders verantwoordelijk zijn voor hun schoolse betrokkenheid. Denk maar aan het nieuwsbericht dat Bart Somers onlangs de wereld instuurde: "Oudercontact verplicht of anders boete" (Galle, 10 maart 2017).

Niet alleen het beleid maar ook de school verwachten dat ouders niet alleen hun recht op participatie benutten, maar hier ook actief aan deelnemen. Ouderbetrokkenheid en –participatie worden dan niet alleen gezien als een recht maar ook als plicht. Het aanwezig zijn op een oudercontact, het opvolgen van alle communicatie al dan niet via internet, het deelnemen aan een ouderraad, maar ook een helpende hand bieden worden gezien als een verantwoordelijkheid die ouders MOETEN opnemen.

Vanwege allerlei factoren die ik heb aangehaald in mijn literatuurstudie lukt het die kwetsbare groep mensen soms niet om die belangrijke ouderbetrokkenheid, die ze zeker wel bezitten, ook om te zetten in het van beleid en school uit gewilde daden.

Het initiëren van gepaste acties, het derde aspect van bovenstaande competentie wil ik in dit hoofdstuk met u als lezer delen.

5.1 Een kritische blik

In hoofdstuk 1, punt 1.1.4 heb ik aangehaald dat de stad Gent het brugfigurenproject dat al sinds 1997 in het basisonderwijs loopt, in februari 2015 heeft uitgebreid naar het secundair onderwijs.

Een mooi voorbeeld van een relationele benadering in sociaal werk die tal van voordelen biedt. Ik ben enorm geboeid in hun aanpak van deze problematiek, maar ik heb na de verwerking van mijn literatuurstudie en praktische toepassingen in hoofdstuk twee, drie en vier een andere kijk gekregen op kwetsbare gezinnen.

Vanuit de drie verschillende invalshoeken ben ik tot de conclusie gekomen dat die voordelen ook een keerzijde hebben. Een keerzijde die mij noopt om de veranderingsdoelen die mij in het begin van mijn probleemsituering een goede oplossing bleken, kritisch te bekijken en mijn veranderingsdoelen dan ook bij te sturen.

5.1.1 De keerzijde

In mijn eerste invalshoek heb ik modellen rond ouderbetrokkenheid onderzocht. Geen enkele van die modellen, die als kader kunnen dienen voor een school, zorgt ervoor dat alle ouders bereikt worden. Misschien geldt hier de gelijkheidsparadox: als men alle ouders onderbrengt onder één norm en ervan uit gaat dat ouders gelijk zijn, hanteert men die norm in een ongelijke situatie, want elke ouder is anders. Dit leidt op zich dan weer tot ongelijkheid. Met andere woorden, ouders bekijken als een gelijke groep in een model van ouderbetrokkenheid schept ongelijkheid, met als direct gevolg dat een school niet alle ouders bereikt.

Een tweede reden die van invloed kan zijn, is de bril die wij opzetten om te kijken naar andere mensen. Wij kijken teveel met onze eigen waarden- en normen naar andere groepen en begrijpen soms niet waarom het zo moeilijk kan zijn om tot die ouderbetrokkenheid te komen die wij als maatschappij als school, vooropstellen. Kwetsbare gezinnen zijn wél betrokken, zeer betrokken zelfs bij hun kinderen in hun schoolse activiteiten. Alleen zijn er heel veel factoren die de ouderbetrokkenheid die wij als middenklassegroep als norm hanteren in de weg staat. In mijn tweede invalshoek is het meer dan duidelijk dat deze groep mensen op heel veel levensdomeinen onder druk staan. Het is nodig om onze middenklassebril af te zetten en stil te staan bij wat kwetsbare gezinnen wel doen, en hoe inventief ze kunnen zijn.

Men zou kunnen stellen dat er al voldoende sociale instellingen bestaan en de daarbij horende maatregelen zijn getroffen om kwetsbare gezinnen een helpende hand te bieden. En dat is natuurlijk ook zo, maar twee bemerkingen wil ik daar toch bij maken: onze sociale sector is sterk gefragmenteerd, met een vaak zeer complexe papieren administratie en een gespecialiseerde zorg die weinig tot geen verbinding met elkaar hebben. Daarbij zorgt het Mattheuseffect ervoor dat de verdeling van deze sociale voorzieningen die de overheid ons aanbiedt niet rechtvaardig is. Mensen met een hoger inkomen profiteren meer van deze maatregelen dan mensen met een lagere sociale status.

Mijn derde invalshoek indachtig, onderwijs zou als hefboomfunctie moeten fungeren: een focus op één levensdomein is als een druppel op een hete plaat... en legt een zware verantwoordelijkheid, niet alleen op scholen maar ook op ouders EN vooral niet te vergeten op onze leerling.

Alhoewel NGO's goed werk leveren en terecht, kinderen en vooral kwetsbare kinderen, in het vizier plaatsen kan men kinderarmoede niet los zien van de armoede van hun ouders. Een individuele kijk op armoede, en een focus op kinderarmoede zorgt ervoor dat de belangen van kinderen tegenover de belangen van ouders komen te staan. Daarbij is er het gevaar dat ouders verantwoordelijk worden gesteld voor de armoede waarin hun kinderen zijn terecht gekomen en als gevolg daarvan ook maar voor een oplossing moeten zorgen. Als gezinswetenschapper vind ik dat iedereen recht heeft op de toegang tot sociale bronnen, zodat die er op hun beurt kunnen voor zorgen dat alle rechten, kinderen mensenrechten, kunnen gerealiseerd worden. Wanneer iemand of een gezin niet tot aan die toegang komt, is het onze plicht om hun het nodige houvast te bieden om van die sociale bronnen te kunnen genieten.

5.1.2 Een mooi beginpunt

Opnieuw kom ik terug op het mooie brugfigurenproject dat Gent realiseert in het onderwijs ten opzichte van kwetsbare gezinnen. Want er zijn veel belangrijke voordelen aan verbonden die ik als gezinswetenschapper naar voor wil schuiven en ook in mijn veranderingsdoelen als startpunt wil nemen.

Allereerst is er de laagdrempeligheid van de school. Het is één van de weinige maatschappelijke instellingen waarmee iedereen nog in aanraking komt: leerling, ouder, buurt én beleid. Kortom een plaats waaraan iedereen belang hecht. Een brugfiguur die in een schoolse context contact zoekt met gezinnen die moeilijker bereikbaar zijn, is een zeer mooi en ook eenvoudiger beginpunt. De laagdrempeligheid en de importantie van school zorgen ervoor dat er een relatie tot stand kan komen tussen de brugfiguur en het gezin. Wat daarbij van betekenis is, is dat de brugfiguur geen hiërarchische relatie heeft met ouders en/of leerling omdat hij/zij tegelijkertijd verbonden is met de school maar er ook los van staat.

Deze brugfigurenbenadering kan ook een invloed uitoefenen en als startpunt dienen bij een ouder-school relatie die niet soepel verloopt. Deze benadering kan er zelfs voor zorgen dat de belangrijke sociale bindingen, volgens de theorie van Vettenburg (2016-2017), die ik behandeld heb in mijn tweede invalshoek, versterkt en zelfs gevormd kunnen worden.

Door een dialogische relatie met een gezin aan te gaan, creëert men als het ware een herstel van vertrouwen. Een herstel dat eerst op microniveau wordt opgebouwd tussen brugfiguur en gezin en op latere basis met de school. Ouderbetrokkenheid kan dan langzaam opgebouwd worden, van oudercontacten tot het deelnemen van activiteiten op school, wat dan weer een weerslag kan hebben op het netwerk van het gezin. Sociaal kapitaal wordt immers ook opgebouwd via de kinderen en in het verlengde op de school.

Daarnaast is de relatie van de brugfiguur met de ganse school; directie, leerkrachtenteam, administratief personeel enz., van groot belang. Zij zijn immers vaak de eerste die een eventuele kwetsbaarheid kunnen signaleren. Op leerling- klas- en ouderniveau: van laatkomers tot spijbelgedrag, van weinig tot geen schoolmateriaal tot het niet betalen van schoolfacturen of het niet bijhebben van een boterhamlunch, moeilijk bereikbare ouders of ouders met een andere culturele achtergrond. Scholen hebben hierin een belangrijke signalisatiefunctie. Ook de school heeft baat bij een brugfiguur die hen hierin kan steunen. Daardoor kan er niet alleen curatief maar ook preventief gewerkt worden.

5.2 Van een relationele benadering naar een structurele benadering

5.2.1 Brede basiszorg door een onderwijzer

Maar het gaat verder dan dat. Vertrekkende vanuit een schoolcontext zoals een brugfiguur zou men een "ouderwijzer" in een school kunnen installeren die vanuit de vertrouwensband met het gezin de bril van dat specifieke gezin moeten opzetten. Beide figuren hebben een zelfde startpositie maar een "ouderwijzer" zorgt bovendien voor de schakel tussen het bredere welzijnsveld. Vanuit de behoeften en noden van dat gezin zou hij/zij contextueel kunnen werken: de dagdagelijkse ervaringen in kaart brengen en bekijken op welke levensdomeinen een gezin tekorten heeft. De "ouderwijzer" zorgt er uiteindelijk voor dat hij/zij gelijke kansen creëert en nastreeft.

Een "ouderwijzer" zou naast de schoolse context oog moeten hebben voor de andere zaken waarmee een gezin moeite mee heeft. Hij/zij zou naast het versterken van de band tussen school en gezin ook een brug moeten vormen tussen gezin en welzijnszorg, om onze gefragmenteerde gespecialiseerde zorgverlening op maat te kunnen brengen voor het gezin in kwestie. Dat vergt een goede kennis van de sociale kaart én een goed contact met diverse zorgverstrekkers. Doorverwijzingen zullen waarschijnlijk aan de orde zijn maar er zou steeds een terugkoppeling naar de onderwijzer moeten plaatsvinden vanwege de vertrouwensband met die persoon. Hier kan opgemerkt worden dat dit reeds wordt opgevuld door bijvoorbeeld contextbegeleiders, maar de sterkte van een onderwijzer is zijn startpositie in een schoolse omgeving.

5.2.2 Van brede basiszorg naar een structurele aanpak

Onderwijzers zie ik als strategische pionnen in alle Vlaamse gemeentes/steden waar secundaire scholen aanwezig zijn. Het liefst netoverschrijdend, kwetsbare gezinnen zijn immers overal aanwezig. Dit voorstel verspreiden over gans Vlaanderen zou er op termijn zelfs voor kunnen zorgen dat de ongelijkheid in het onderwijs langzaam kan worden weggewerkt.

Het bottom-up werken legt daarbij ook de pijnpunten van ons sociale beleid bloot. Als onderwijzer werkt men vanuit de ervaringen van een kwetsbaar gezin en gaat dan samen met hen aan de slag op diverse levensdomeinen of zet ze op weg. Daar waar er geen toereikende sociale hulp is voorzien, is het van belang dat deze via overleg met collegae onderwijzers moeten worden gesignaleerd aan het beleid op gemeentelijk of stedelijk niveau. Het is aan de lokale overheden en/of beleid om naar oplossingen te zoeken. Zo komt men tot die belangrijke structurele verandering.

Een onderwijzer werkt op die manier in de eerste plaats via een relationele benadering op microniveau met het gezin, op mesoniveau vanwege de samenwerking met scholen en welzijnszorg. En door het installeren van een gezamenlijk overleg kunnen er beleidsaanbevelingen gebeuren op macroniveau.

5.3 Veranderingsdoelen in de praktijk

5.3.1 Kansarmoede in Herentals en omliggende gemeenten

Om duidelijk te maken dat het installeren van een onderwijzer in de school en bij uitbreiding in de stad Herentals geen overbodige luxe is heb ik cijfermateriaal over de stad en omliggende steden en gemeenten opgezocht via de organisatie Kind en Gezin.

De kansarmoedeindex wordt berekend door rekening te houden met zes domeinen: het maandelijks inkomen van het gezin, de opleidingsniveau van de ouders, het stimulatie-niveau van de kinderen, de werksituatie van de ouders, de woning en de gezondheid. Deze zes domeinen worden tijdens contacten met gezinnen door verpleegkundigen en gezinsondersteuners nagegaan. Wanneer een gezin scoort op meer dan drie van deze domeinen, leven de kinderen in een kansarm gezin. Ook kinderen die niet in Vlaanderen zijn geboren maar er wel wonen, worden meegeteld. Om de evolutie van kansarmoede goed op te volgen wordt dit jaarlijks berekend ("cijfers en rapporten" z.d., z.p.).

In onderstaande tabel is het meer dan duidelijk dat Herentals niet goed scoort op het vlak van kinderen die in kansarmoede leven. Deze kinderen komen vroeg of laat in de school terecht. Bij het zien van de cijfers moet er toch aan de alarmbel worden getrokken en moet er volop worden ingezet om via een relationele benadering met alle actoren naar een structurele aanpak te gaan.

	Kansarmoedeindex 2015	Kansarmoedeindex 2014	Kansarmoedeindex 2013
Geel	9,5 %	5,5 %	4,5 %
Grobbendonk	3,4 %	5,0 %	3,1 %
Heist-op-den-Berg	7,5 %	5,2 %	5,4 %
Herentals	11,0 %	9,8 %	9,2 %
Herenthout	2,6 %	2,6 %	2,6 %
Lille	4,1 %	4,7 %	4,9 %
Olen	5,8 %	3,8 %	4,3 %
Turnhout	20,8 %	17,5 %	19,8 %

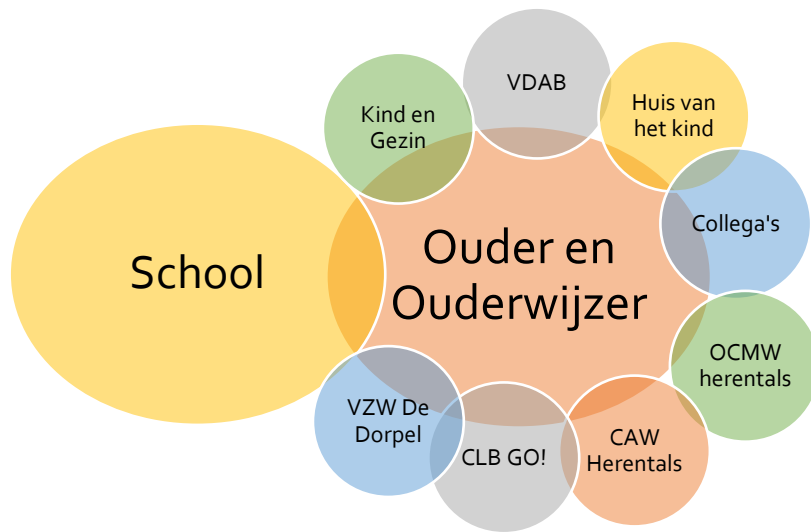
Figuur 9: Bron: <http://www.kindengezin.be/cijfers-en-rapporten/cijfers/kansarmoede/gemeentelijk-niveau/>

Het pedagogisch project (PPGO!) van het gemeenschapsonderwijs streeft naar gelijke kansen bij de groei en ontwikkeling van elke persoon. Het PPGO! wil elke leerling gelijke kansen aanbieden en gaat uit van eigen talenten, mogelijkheden en behoeften ("GO! Waardenboek: Het DNA van het onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap", 2012).

De visie van Campus De Vesten legt de nadruk op het voorbereiden van hun leerlingen op een succesvolle toekomst en stelt het samen leren samenleven voorop ("Visie", z.d., z.p.).

Kinderen en jongeren begeleiden naar een succesvolle toekomst kan alleen maar met een gezamenlijk akkoord tussen ouders, school en andere actoren. Door hun verantwoordelijkheid hierin te delen en samen een partnerschap aan te gaan. De school heeft veel potentieel en een sterke visie hoe ze jongeren hierin kunnen begeleiden en heeft dan ook hulp nodig om dit te kunnen verwezenlijken. De kennis die ik in voorgaande hoofdstukken heb opgedaan en de cijfers vertellen mij dat het aanstellen van een ouderwijzer in de school een enorme meerwaarde kan betekenen in het bereiken van de doelen van de school. Niet alleen de school vaart hier wel bij, ook ouders, jongeren en andere actoren krijgen de gelegenheid om vraaggericht te werken, en gezinnen zo te ondersteunen dat het gezin en hun kinderen de kansen krijgen die ze nodig hebben om volwaardig deel te nemen aan de samenleving in Herentals.

5.3.2 Betrokkenen



In bovenstaand model probeer ik weer te geven hoe de ouderwijzer staat ten opzichte van de andere betrokkenen. Het startpunt van deze persoon ligt in de school, want naast het fungeren als signaalfunctie is de school ook zéér laagdrempelig. Ik heb hier de allesomvattende term "school" gebruikt, maar het is wel de bedoeling dat hij/zij in relatie treedt met alle actoren die op school aanwezig zijn: leerlingen, leerkrachten, leerlingbegeleiding, directie, administratief personeel.

De basis van het model is een cirkelbenadering met de ouder en ouderwijzer centraal. Hij/zij bouwt vanuit een schoolcontext een nauwe band op met het gezin. De relatie kan via de leerling en/of via de ouder vertrekken. Een nieuwe constructie of een dubbele werking moeten alleszins vermeden worden. De ouderwijzer wordt alleen ingezet daar waar het nodig is, op vraag van ouder en/of leerling of bij gezinnen waar er nog geen toegang is. Het uiteindelijke doel van het creëren van deze functie is dat door de inzet van deze persoon (zo kort als mogelijk en zo lang als nodig is) gezinnen zoveel mogelijk weer op eigen kracht te laten functioneren. Zodat ze hun eigen verantwoordelijkheden kunnen blijven nemen.

5.3.3 Afbakening en omkadering van de functie ouderwijzer

In het takenpakket van de ouderwijzer zit het verkleinen van de kloof tussen de leerling enerzijds en zijn thuismilieu (ouders) en het ganse team op de school anderzijds. De ouderwijzer moet er naar streven om de thuissituatie en de schoolcontext zoveel mogelijk op elkaar af te stemmen. Deze relationele benadering op microniveau is voor alle actoren belangrijk. Ouder en leerling voelen zich geruggesteund door bijvoorbeeld een goede informatie over studierichting, schoolregels, schoolkosten enz.. Langs de andere kant heeft de school een ondersteuning naar het bereiken van àlle ouders.

Tegelijkertijd is de school op de hoogte van de thuissituatie en kunnen ze hun zorgaanbod naar de leerling toe waar nodig verbreden. Verder is het belangrijk dat de onderwijzer het schoolteam sensibiliseert over wat het betekent voor een gezin om in kansarmoede te leven. Bovendien kan een "ouderwijzer" ook ondersteuning bieden op klasniveau, een combinatie van achtergronden van leerlingen hebben immers ook een impact op de dynamiek van een klas. Een onderwijzer kan leerkrachten hierin bijstaan om deze dynamieken te doorgronden en er mee om te gaan.

Daarnaast is deze vertrouwenspersoon iemand die bij een gezin thuis komt, hij/zij luistert, kan advies geven, helpt bij de aanpak van problemen en coördineert hulp. Het uiteindelijke doel hierin is dat dit alles gebeurt in overleg en dat het gezin zoveel mogelijk zelf oplossingen bedenkt en uitvoert. De onderwijzer motiveert en begeleidt alle gezinsleden zodat ze weer samen verder kunnen.

5.3.4 Financiële plaatje

In volgende puntjes wil ik kort aanhalen welke mogelijkheden er kunnen zijn om het project ook financieel te ondersteunen. Dit moet uiteraard verder onderzocht worden.

5.3.4.1 GOK-uren

In hoofdstuk 1 punt 1.2.5 leg ik kort uit wat GOK uren zijn die een school krijgt toebedeeld. Omdat een onderwijzer vanuit de school opereert zouden deze uren kunnen gebruikt worden om dit te financieren vanuit de school. Een onderwijzer werkt niet alleen aan de relatie ouder-school maar staat centraal samen met ouders in het welzijnsveld. Waarom van deze uren van Gelijke Onderwijs Kansen geen Gelijke Kansen uren maken. En niet alleen de schoolgaande kinderen hiermee ondersteunen maar in het verlengde het hele gezin.

5.3.4.2 Fondsen via De Koning Boudewijnstichting

Elk jaar maakt de Koning Boudewijnstichting enkele thema's bekend waar ze willen rond werken. Eén van hun projectoproepen handelt rond armoede en sociale rechtvaardigheid. Een school kan een aanvraag doen bij de stichting om fondsen te bekommen zodat ze het project van een onderwijzer op kunnen starten. Dit wordt beoordeeld door een onafhankelijke jury van deskundigen. Eénmaal geselecteerd moet er een tussentijds verslag en/of eindverslag worden opgemaakt. Ook vanuit de Stichting wordt het proces en de impact van het project geëvalueerd om hieruit te leren.

5.3.4.3 Flankerend onderwijsbeleid

Een flankerend onderwijsbeleid zorgt ervoor dat de lokale overheid acties onderneemt in samenwerking met andere actoren van de stad/gemeente waaronder bijvoorbeeld scholen toebehoren. Deze acties vertrekken vanuit de situatie van de desbetreffende stad/gemeente en is aanvullend ten aanzien van het Vlaamse beleid.

Dat onderwijsnoden lokaal worden ingevuld zou een goede zaak zijn. Dat bewijzen de cijfers van kansarmoede van Kind en Gezin. Niet elke stad/gemeente heeft met dezelfde problematieken te maken. Het lokale beleid zou goed op de hoogte moeten zijn van haar bevolking en kan overwegen om scholen te ondersteunen in hun realisatie van maximale onderwijskansen. Een ouderwijzer plaatsen in steden/gemeenten waar het armoederisico groot is, kan hierin een meerwaarde betekenen.

5.3.5 Alle voordelen op een rijtje

- De laagdrempeligheid van de school
- Vanuit de vraag van leerling, ouder of school
- Relatie ouder-school opbouwen en/of versterken
- Het opbouwen en herstellen van sociale bindingen met maatschappelijke instellingen
- Van een relationele naar een structurele benadering
- Aandacht voor het ganse gezin en niet alleen de leerling
- Vraaggericht werken op maat van het gezin
- Verbinding tussen verschillende welzijnsorganisaties
- Een gezamenlijk overleg voor beleidsaanbevelingen
- Lokale sociale noden kunnen gericht worden aangepakt

5.4 Definitie ouderwijzer

De Ouderwijzer: zelfst.naamw. (m.) Uitspraak: [ɔndər'wɛizər] Verbuigingen: -s (meerv.)

Term die gebruikt wordt om de schakel tussen ouder en school en het bredere welzijnsveld te verduidelijken. Creëert en streeft gelijke kansen na. Hij/zij maakt ouders wijzer en anderen ouder-wijs.

5.5 Besluit

Tijdens het schrijven van mijn eindproef is de doorlichting gebeurd die gepland stond in februari 2017. Het volgende werd door de inspectie opgemerkt: de school heeft in een korte periode een groot veranderingsproces ingezet en de nodige vooruitgang geboekt. Op het wetgevend vlak is alles tip top in orde. Pedagogisch is de aanpak bij het vak Techniek van de eerste graad een voorbeeld voor anderen. Het vak Frans in de eerste graad en de richting Elektro Mechanica in de derde graad zijn zeer goed op weg, ze zijn goed geëvolueerd maar moeten de ingeslagen weg blijven bewandelen.

Dit maakt dat de school alles in zich heeft om een warm leerlingenklimaat te scheppen waar niet alleen kwaliteitsvol onderwijs wordt gegeven maar waar ouders ook worden gerespecteerd en ondersteund daar waar nodig.

Het installeren van een ouderwijzer kan een meerwaarde betekenen voor de school om hun visie verder uit te dragen. Ook voor de ouder kan het een toegevoegde waarde zijn, zeker voor diegene die een ruggensteuntje kunnen gebruiken. En last but not least is de leerling er alleen maar bij gebaat dat er een fijne relatie bestaat tussen de school en zijn thuis.

Bronnenlijst

- Adriaensens, K. (07 december 2016). *Persoonlijke communicatie*, via interview.
- Armoede – algemeen, subjectief, voor sociale transfers -, België, 2015. (z.d.). Geraadpleegd op 02 maart 2017, via http://statbel.fgov.be/nl/statistieken/cijfers/arbeid_leven/eu-silc/armoede/
- Bevolking – Huishoudens volgens het Rijksregister 2011-2015. (z.d.). Geraadpleegd op 02 maart 2017, via http://economie.fgov.be/nl/modules/publications/statistiques/bevolking/downloads/huishoudens_volgens_het_rijksregister.jsp
- Binnendijk, M.K. (2014). *Participeren gaat niet vanzelf: Een onderzoek naar zelfredzaamheid van kwetsbare burgers in een neoliberale, geïndividualiseerde Utrechtse samenleving* [masterscriptie]. Utrecht: Universiteit Opleiding Culturele Antropologie.
- Boeraeve, A., (2012). Werk maken van ouderbetrokkenheid: Naar een duurzame aanpak op zeven dimensies. *Caleidoscoop*, 24 (5), pp. 32-38. Geraadpleegd op 01 januari 2017, via www.kruispuntmi.be/sites/default/files/bestanden/documenten/document_ouderbetrokkenheid_caleidoscoop.pdf
- Bogaerts, S. (2015-2016). *Gezins sociologie* [cursus 2^{de} opleidingsfase] Gezinswetenschappen. Schaarbeek: HUB-HIG.
- Bogaerts, S. (2007). *Gezinnen uitgedaagd: thema's uit de gezins sociologie*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Cassiman, R., & Vyverman, V. (2014). Wat ouders vinden over het onthaal op school. *Welwijs*, 25(3), pp. 3-6.
- Cijfers en rapporten*. (z.d.). Geraadpleegd op 26 april 2017, via www.kindengezin.be/cijfers-en-rapporten/cijfers/kansarmoede/gemeentelijk-niveau/
- Decruynaere, E. (20 april 2016). *Het brugfigurenproject verhoogt ouderbetrokkenheid in het secundair: eerste resultaten na één jaar werking*. Geraadpleegd op 11 december 2016, via www.stad.gent/onderwijs-kinderopvang/nieuws-evenementen/Het-brugfigurenproject-verhoogt-ouderbetrokkenheid-in-het-secundair-de-eerste-resultaten-na-één-jaar-werking.
- Dierickx, M. (2012). Basisschool Sint-Jozef Kortrijk investeert in een schooleigen ouderwerker. *Welwijs*, 23 (1), pp. 7-8.
- De Bruycker, A. (2010). Kinderen en jongeren in armoede: Het perspectief van de kinderrechten-NGO's. *Tijdschrift voor Jeugd en Kinderrechten (TJK)*, 2010 (5), pp. 268-276.
- De Vries, P. (2007). *Ouders in de school*. Amsterdam: EDG Thuiswinkel.
- Formesyn, N., et al. (2017). *Kansarm maar niet kansloos: Een grondrechtenbenadering van kinderarmoedebestrijding*. Leuven: Acco.
- Galle, C. (10 maart 2017). Bart Somers: "Maak oudercontact verplicht": Mechelse burgemeester doet voorstel om ouders meer te betrekken. *De Morgen*. Geraadpleegd op 24 maart 2017 via www.demorgen.be/binnenland/bart-somers-maak-oudercontact-verplicht-b39f5838/
- GO! waardenboek: Het DNA van het onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap*. (2012). Brussel: Uitgeverij Politeia nv.
- Haverkort, C., & Spruijt, E. (2012). *Kinderen uit nieuwe gezinnen: Handboek voor school en begeleiding*. DB Houten: LannooCampus.
- Jeynes, W. H. (2007). The Relationship Between Parental Involvement and Urban Secondary School Student Academic Achievement. *Urban Education*, 82-110.

- Kuppens, T. (2012). Conflicten tussen leerlingen en de school: en wat met de ouders? *Welwijs*, 23(4), pp. 15-17.
- Labath, T., Suijs, S., & Verlot, M. (2002). "Springen over de kloof": Een nota over het recht op participatie in het onderwijs [nota]. Groot-Bijgaarden: Vlaamse overheid Armoedebestrijding in Vlaanderen
- Leerlingenkenmerken in het Nederlandstalig onderwijs: naar gemeente school schooljaar 2014-2015.* (z.d.). Geraadpleegd op 12 december 2016, via www.ond.vlaanderen.be/onderwijsstatistieken//rapporten/Basis_Secundair_Sociale_Mix_Geografie_W_Dexia_Net_Graad_Leerjaar_Onderwijsvorm_14.pdf
- Lopez, M. (2012-2013). *De beleving van ouderlijke betrokkenheid op school als druk of structuur: De rol van algemene opvoeding, motivatie en competentie.* Gent: Universiteit Gent.
- Maes, A. (2014). *Verslag over de doorlichting van GO! athenum De Vesten Herentals te Herentals.* Geraadpleegd op 27 december 2016, via <http://data-onderwijs.vlaanderen.be/onderwijsaanbod/adres.aspx?sn=40717>
- Mertens, C., Vanderlinde, R., & Avermaet, P. V. (2014). Ouderbetrokkenheid in secundaire scholen: Aan de slag met de coachingstoel "Samen met Ouders". *Welwijs*, 25 (4), pp. 3-7.
- Mets, J. d. (2013, maart). Van eiland naar wij-land. *Inspiratiegids voor een goede samenwerking tussen ouders en secundaire scholen.* Gent, Oost-Vlaanderen, België: Integratiedienst Stad Gent.
- Noppe, J. (2015). *Vlaamse armoedemonitor* [onderzoek]. Brussel: Studiedienst van de Vlaamse Regering.
- Ponnet, K., Van Leeuwen, K., Claessens, E., & Wouters, E., (2016). Financiële stress van ouders en externaliserend probleemgedrag van adolescenten: De mediërende rol van depressieve gevoelens en opvoeding. *Kind en Adolescent*, 37 (2), pp. 84-104.
- Renner, E. (02 november 2016). *Persoonlijke communicatie*, via interview.
- Reynaert, D., Bouvernie-De Bie, M., & Vandeveldde, S. (2011). *Over kinderen en recht: aanzet tot het herdenken van kinderrechten*, in: Reynaert, D., Roose, R., Vandenhoele, W., & Vlieghe, K. (Eds.) *Kinderrechten: springplank of struikelblok? Naar een kritische benadering van kinderrechten*, Antwerpen/Oxford: Intersentia, 95-108.
- Reynders, D. (2015-2016). *Kinderrechten* [cursus 3^{de} opleidingsfase] Gezinswetenschappen. Schaarbeek: HUB-HIG.
- Roeck, V. D., Meireman, K., & Wismans, M. (2013). De weg vinden: (H)erkenningspunten en richtwijzers in de samenwerking tussen ouders, onderwijs en welzijn in complexe opvoedingssituaties. *Welwijs*, 24(2), pp. 16-19.
- Samaey, S., & Vettenburg, N. (2005). *Ontwikkeling van een instrument "betrokkenheid van ouders bij het onderwijs"* [Eindrapport]. Brussel: Schoolopbouwwerk Brussel vzw.
- Stad Gent. (2013). *Van eiland naar wij-land: Inspiratiegids voor een goede samenwerking tussen ouders en secundaire scholen* [brochure]. Gent: Stad Gent
- Unicef België (2010). *Dat denken we ervan: Jongeren geraakt door armoede spreken over hun leven* [onderzoeksrapport]. Brussel: UNICEF België
- Universiteit Gent. (2016). *Wetenschappelijke geletterdheid bij 15-jarigen: Overzicht van de eerste Vlaamse resultaten van PISA2015* [overzicht]. Gent: Universiteit Gent Vakwerkgroep Onderwijskunde.
- Van Crombrugge, H. (2009). *Ouders in soorten.* Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

- Van Gils, J. & Willekens, T. (2010). *Belevingsonderzoek bij kinderen en jongeren die in armoede leven: Deel 2: De beleving van kinderen die leven in armoede in Vlaanderen* [onderzoeksrapport]. Meise: Onderzoekscentrum Kind en Samenleving vzw.
- Vanobbergen, B. (2016). *Spelen in zwarte sneeuw*. Leuven: Uitgeverij LannooCampus
- Verhoeven, J.C., Devos, G., Stassen, K., Warmoes, V., (2003). *Ouders over scholen*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Vettenburg, N. (2015-2016). Bijzondere jeugdzorg en integrale jeugdhulp [cursus 3^{de} opleidingsfase]. Gezinswetenschappen. Schaarbeek: HUB-HIG.
- Visie. (z.d.); Geraadpleegd op 27 december 2016, via <http://www.campusdevesten.be/cms/index.php/pedagogisch-project/campus-de-vesten>.
- Wynsberghe, K. (2013-2014). *Diagnose van een leerstoornis. Hoe moet het nu verder?* [Bachelorsproef]. West-Vlaanderen: Hogeschool west-Vlaanderen Opleiding Toegepaste Psychologie.

Bijlage 1: Schoolontwikkelingsmodel

<i>Type school voor ouders</i>	<i>Kenmerken omgeving/context</i>	<i>Kenmerken school</i>	<i>Voorwaarden voor de school</i>
INFORMATIEGERICHT	De school stelt nauwelijks eisen aan ouders, omdat zij actieve ouderbetrokkenheid nog amper heeft vormgegeven.	<p>Algemene kenmerken: Leraren zijn echte vakmensen. Als er klachten van ouders zijn, probeert de directeur of de leraar deze zelf te verhelpen.</p> <p>Niveau ouderbetrokkenheid: op leerlingniveau</p> <p>Meeleven: de leraar kent zijn leerlingen en hun ouders.</p> <p>Meehelpen: ouders helpen bij technische klusjes of andere neutrale zaken.</p> <p>Meedenken: ouders denken minimaal mee.</p> <p>Meebeslissen: ouders beslissen alleen mee als dit wettelijk verplicht is.</p> <p>Informatie: als ouders daarom vragen krijgen ze informatie over hun kind, verder krijgen zij informatie volgens wettelijke verplichtingen.</p> <p>Contacten met ouders: formeel m.b.t. informatie, vooral informeel m.b.t. organiseren van activiteiten (geen structuur).</p>	<p>Algemene voorwaarden: Er zijn protocollen beschikbaar hoe te handelen bij klachten. Er is een jaarkalender met een overzicht van de verschillende activiteiten. Er is een standaard informatiebulletin voor ouders. De wettelijke verplichtingen t.o.v. ouders zijn goed geregeld.</p> <p>Competenties school: Leraren voldoen aan de minimale eisen van de door de overheid geformuleerde competenties.</p>
<i>Type school voor ouders Kenmerken</i>	<i>Kenmerken omgeving/context</i>	<i>Kenmerken school</i>	<i>Voorwaarden voor de school</i>
STRUCTUURGERICHT	De school hecht er waarde aan duidelijkheid te geven aan ouders.	<p>Algemene kenmerken: De taken en verantwoordelijkheden van school en ouders liggen vast. Ouders weten bij wie ze waarvoor moeten zijn op school.</p> <p>Niveau ouderbetrokkenheid: • op leerlingniveau • op groepsniveau</p> <p>Meeleven: de leraar kent zijn leerlingen en hun ouders, feiten over de gezinssituatie zijn vermeld in het dossier.</p> <p>Meehelpen: ouders helpen bij technische klusjes of andere neutrale zaken.</p> <p>Meedenken: minimaal, alleen als het gaat om eigen kind (en dus voor de groep).</p>	<p>Algemene voorwaarden: De voorwaarden van de informatiegerichte school zijn aanwezig.</p> <p>Verder: De taken, bevoegdheden en verantwoordelijkheden van de verschillende functionarissen en van ouders zijn duidelijk omschreven en vastgelegd.</p> <p>Competenties school: De competenties van de informatiegerichte school zijn aanwezig.</p> <p>Verder: De school stelt snel en adequaat relevante informatie beschikbaar. De school is zorgvuldig en accuraat als het gaat om</p>

		<p>Meebeslissen: minimaal, alleen als het gaat om eigen kind (en dus voor de groep).</p> <p>Informatie: alle medewerkers van de school geven vanuit hun verantwoordelijkheid de nodige informatie aan ouders op de daarvoor vastgestelde momenten, zoals het tienminutengesprek. Ouders worden eventueel doorverwezen.</p> <p>Contacten met ouders: formeel m.b.t. informatie en volgens vaste procedures, ook voor het organiseren van activiteiten.</p>	<p>het verzamelen, verstrekken en archiveren van informatie.</p>
--	--	--	--

<i>Type school voor ouders</i>	<i>Kenmerken omgeving/context</i>	<i>Kenmerken school</i>	<i>Voorwaarden voor de school</i>
RELATIEGERICHT	De school investeert veel in het opbouwen en onderhouden van sociale relaties met ouders.	<p>Algemene kenmerken: Alle medewerkers op school streven naar een optimale relatie met ouders. Het handelen van de school is proactief: gericht op het voorkomen en oplossen van problemen.</p> <p>Niveau ouderbetrokkenheid:</p> <ul style="list-style-type: none"> • op leerlingniveau • op groepsniveau • op schoolniveau <p>Meeleven: de leraar kent zijn leerlingen en hun ouders, feiten over de gezinssituatie staan vermeld in het dossier en de belangrijkste informatie zit in de hoofden van de leraren.</p> <p>Meehelpen: ouders helpen actief bij technische klusjes of andere neutrale zaken, gaan mee op schoolkamp, enzovoort. Op basis van goede relaties met ouders zijn er altijd ouders bereid om mee te helpen.</p> <p>Meedenken: als het gaat om eigen kind (en dus voor de groep).</p> <p>Meebeslissen: als het gaat om eigen kind (en dus voor de groep).</p> <p>Informatie: behalve informatie uit de eerste twee</p>	<p>Algemene voorwaarden: De voorwaarden van de informatiegerichte en de structuurgerichte school zijn aanwezig.</p> <p>Verder: Leraren gaan geregeld op huisbezoek. Er wordt tijd beschikbaar gesteld voor het opbouwen van de relatie met ouders.</p> <p>Competenties school: De competenties van de informatiegerichte en de structuurgerichte school zijn aanwezig.</p> <p>Verder: Leraren onderscheiden zich in het aangaan en onderhouden van functionele relaties (met ouders).</p>

		fasen, is de school voortdurend gericht op extra informatie om de relatie met ouders te optimaliseren.	
		Contacten met ouders: de school is erop gericht goede (individuele) contacten met ouders aan te gaan en te onderhouden. Dit geldt ook voor de formele contacten.	

Type school voor ouders	Kenmerken omgeving/context	Kenmerken school	Voorwaarden voor de school
SAMENWERKINGS-GERICHT	De school ziet en ervaart ouders als belangrijke partners.	<p>Algemene kenmerken: De school bekijkt voortdurend waar ouders kunnen worden ingeschakeld vanuit hun specifieke verantwoordelijkheid en probeert de samenwerking met ouders steeds te verbeteren.</p> <p>Niveau ouderbetrokkenheid:</p> <ul style="list-style-type: none"> • op leerlingniveau • op groepsniveau • op schoolniveau. <p>Meeleven: leraren leven zoveel mogelijk pro-actief mee met de leerling en zijn ouders, omdat de school ervan overtuigd is dat dit de ontwikkeling van de leerling ten goede komt.</p> <p>Meehelpen: ouders worden waar mogelijk actief ingezet. Dit geldt voor alle activiteiten. Uiteraard zijn taken en bevoegdheden volstrekt helder en neemt de school de beslissingen.</p> <p>Medenken: de school is erop gericht samen met ouders pedagogische en onderwijskundige vraagstukken te onderzoeken en vorm te geven.</p> <p>Meebeslissen: binnen heldere kaders beslissen ouders zoveel mogelijk mee.</p> <p>Informatie: school en ouders voorzien elkaar pro-actief en tijdig van informatie die nodig is om tot een goede samenwerking te komen.</p> <p>Contacten met ouders: de school is pro-actief in het</p>	<p>Algemene voorwaarden: De voorwaarden van de informatiegerichte, de structuurgerichte en de relatiegerichte school zijn aanwezig.</p> <p>Verder: De school stopt tijd en energie in onderlinge uitwisseling van nieuwe impulsen en werkwijzen, zodat zij in staat is ouders optimaal te betrekken bij de school en het onderwijs. Er is een strategisch beleidsplan waarin doelstellingen van ouderbetrokkenheid zijn verwoord.</p> <p>Competenties school: De competenties van de informatiegerichte, de structuurgerichte en de relatiegerichte school zijn aanwezig.</p> <p>Verder: De school is extravert, de leraren hebben een open houding. De school is uit op maximale samenwerking met ouders.</p>

		aangaan van contacten met ouders op alle niveaus (leerling-, groeps- en schoolniveau).	
--	--	--	--

Type school voor ouders	Kenmerken omgeving/context	Kenmerken school	Voorwaarden voor de school
INNOVATIEGERICHT	School en ouders zien elkaar als partners in het proces van continue schoolverbetering. Ze voelen zich hiervoor even verantwoordelijk en spreken elkaar erop aan.	<p>Algemene kenmerken: De school werkt op basis van een langetermijnvisie op ouders. Zodoende worden ouders al in een vroeg stadium betrokken bij onderwijsvernieuwingen.</p> <p>Niveau ouderbetrokkenheid:</p> <ul style="list-style-type: none"> • op leerlingniveau • op groepsniveau • op schoolniveau • op schooloverstijgend niveau <p>Meeleven: leraren leven zoveel mogelijk pro-actief mee met de leerling en zijn ouders, omdat de school ervan overtuigd is dat dit de ontwikkeling van de leerling ten goede komt. Bovendien verbetert de school voortdurend door deze relatie, want een goede relatie met ouders biedt de school optimale ontwikkelingskansen (ouders zijn betrokken en willen het beste voor de school).</p> <p>Meehelpen: ouders werken actief mee. Dit geldt voor alle activiteiten en voor het beleid en de toekomst van de school.</p> <p>Meedenken: ouders denken zoveel mogelijk mee op alle terreinen.</p> <p>Meebeslissen: binnen heldere kaders beslissen ouders zoveel mogelijk mee op alle terreinen.</p> <p>Informatie: school en ouders voorzien elkaar pro-actief en tijdig van de nodige informatie, gericht op optimale ontwikkelingskansen voor de leerling en voor de school.</p> <p>Contacten met ouders: zie samenwerkingsgericht, echter met dit verschil dat er sprake is van tweezijdige pro-activiteit: school en ouders zijn samen gericht op het continu verbeteren van onderwijs, school en omgeving.</p>	<p>Algemene voorwaarden: De voorwaarden van de informatiegerichte, de structuurgerichte, de samenwerkingsgerichte en de relatiegerichte school zijn aanwezig.</p> <p>Verder: De school maakt geen beleidskeuzes zonder inbreng van ouders. Er is een besluitvormingsstructuur waarin ouders een gelijkwaardige positie innemen.</p> <p>Competenties school: De competenties van de informatiegerichte, de structuurgerichte, de samenwerkingsgerichte en de relatiegerichte school zijn aanwezig.</p> <p>Verder: De school is creatief in het betrekken van ouders op alle terreinen.</p>

Enquête : Ouderbetrokkenheid

Beste ouder,

Wij vinden uw mening en interesse in onze school zeer belangrijk. Door het invullen van deze korte vragenlijst, helpt u ons om hier inzicht in te krijgen.

Het invullen ervan vraagt maar enkele minuutjes tijd.

Bedankt alvast voor uw interesse!

VRAGENLIJST:

1. In welk jaar zit(ten) uw kind(eren) op De Vesten?

- | | |
|---|---------------------------|
| <input type="radio"/> 1 ^{ste} middelbaar | <input type="radio"/> ASO |
| <input type="radio"/> 2 ^{de} middelbaar | <input type="radio"/> TSO |
| <input type="radio"/> 3 ^{de} middelbaar | <input type="radio"/> BSO |
| <input type="radio"/> 4 ^{de} middelbaar | |
| <input type="radio"/> 5 ^{de} middelbaar | |
| <input type="radio"/> 6 ^{de} middelbaar | |
| <input type="radio"/> 7de specialisatie | |

2. Ik ben voldoende op de hoogte van onderwijs in het algemeen en in deze school.

- | | | |
|---------------------------------|--------------------------|----------------------------|
| Studierichtingen | <input type="radio"/> Ja | <input type="radio"/> Neen |
| Studierichting van mijn kind | <input type="radio"/> Ja | <input type="radio"/> Neen |
| Studietoelagen | <input type="radio"/> Ja | <input type="radio"/> Neen |
| CLB | <input type="radio"/> Ja | <input type="radio"/> Neen |
| Schoolreglement van deze school | <input type="radio"/> Ja | <input type="radio"/> Neen |

3. Bent u het eens met volgende uitspraken? 1 betekent helemaal niet mee eens en 5 betekent dat u het er helemaal mee eens bent.

Ik ben voldoende op de hoogte van alles wat er op deze school gebeurt.

- 1 2 3 4 5
-

Ik ben voldoende op de hoogte van wat er in de klas gebeurt.

- 1 2 3 4 5
-

Ik ben voldoende op de hoogte van het functioneren van mijn kind in de school.

- 1 2 3 4 5
-

De leerkracht kent zijn/haar leerlingen.

- 1 2 3 4 5
-

De leerkracht is goed op de hoogte van de thuissituatie van zijn/haar leerlingen.

- 1 2 3 4 5
-

De school staat open voor initiatieven en suggesties van ouders.

- 1 2 3 4 5
-

4. Hieronder staan enkele stellingen. U kunt aangeven of u het er helemaal mee eens bent (5) of dat u het er helemaal niet mee eens bent (1).

Het personeel heeft altijd een vriendelijke uitstraling.

1 2 3 4 5

Ik voel me als ouder welkom op school.

1 2 3 4 5

Als ouder voel ik mij gehoord.

1 2 3 4 5

Met ouders wordt respectvol omgegaan.

1 2 3 4 5

5. Wat vindt u van volgende uitspraken? 1 betekent dat u het er helemaal niet mee eens bent en 5 betekent dat u het er helemaal eens mee bent.

Ouders en school zijn samen verantwoordelijk voor goed onderwijs.

1 2 3 4 5

Het tonen van interesse in het schoolse leven van mijn kind is belangrijk.

1 2 3 4 5

Oudercontacten zijn belangrijk om op de hoogte te blijven van de ontwikkeling van mijn kind.

1 2 3 4 5

Als ouder ben ik mede verantwoordelijk voor de schoolloopbaan van mijn kind.

1 2 3 4 5

6. Bij welke van de onderstaande punten zou u graag meer ondersteuning ontvangen van de school? U mag er meerdere aanduiden.

- Hoe ik mijn kind(eren) kan helpen bij huiswerk.
- Bij opvoedingsproblemen/vragen
- Hoe ik mijn kind(eren) kan ondersteunen in zijn/hun leren
- Geen van bovenstaande punten
- Andere:

7. Hoe vaak bekijkt u de website van de school?

- Elke week
- Eens in de maand
- Minder dan één keer in de maand
- Nooit

8. Hoe vaak bekijkt u Smartschool?

- Elke week
- Eens in de maand
- Minder dan één keer in de maand
- Nooit

9. Ik zou graag invloed willen hebben over de gang van zaken op school

- Ja Neen Geen mening

10. Ik zou het leuk vinden om de school te helpen met klusjes en/of activiteiten

- Ja Neen Geen mening

11. Ik zou best in de ouderraad willen zitten.

- Ja Neen Geen mening