

Ouderbetrokkenheid in de kleuterklas in de context van co-ouderschap

Ouders aan het woord

Aantal woorden: < 15.383 >

Lisa Lobbens

Studentennummer: 01802734

Promotor: Prof. Dr. Jochen Devlieghere

Masterproef voorgelegd voor het behalen van de graad master in de Klinische Orthopedagogiek en Disability Studies

Academiejaar: 2022 – 2023

Abstract

Dit onderzoek gaat dieper in op de perspectieven van ouders op ouderbetrokkenheid in de kleuterklas in een context van co-ouderschap. Bij de conceptualisering van ouderbetrokkenheid wordt er veel verantwoordelijkheid bij ouders gelegd, maar hun perspectief wordt amper beluisterd. Aan de hand van diepte-interviews krijgt hun stem gehoor. Uit de thematische analyse blijkt een brede range aan antwoorden ervoor te zorgen dat er geen eenduidig perspectief beschreven kan worden. Omtrent de definiëring van ouderbetrokkenheid komen wel enkele kenmerken naar voor zoals de evidentie en het belang, de ruime opvatting en de fluctuatie doorheen de opvoeding van een kind. De rol die de school toegeschreven krijgt door ouders varieert. Dit gaat van het puur educatieve tot de totale ontwikkeling van het kind. Over het algemeen zijn ouders tevreden over de manier waarop ouderbetrokkenheid op school wordt gerealiseerd. Er zijn echter enkele factoren die hierop van invloed zijn, zoals de behoefte aan duidelijke en eenduidige informatie, de voorkeur voor persoonlijke communicatie en het belang van aandacht voor de unieke context en behoeften van elk gezin. Bij gescheiden ouders is er een extra actor waar rekening mee gehouden moet worden aangezien ouders niet als één entiteit fungeren, maar ook de tijdsindeling, de maatschappelijke visie op co-ouderschap, etc. geven een extra gelaagdheid om ouderbetrokkenheid in deze contexten te bewerkstelligen. Er kan gesteld worden dat er al te vaak op een enge manier naar ouderbetrokkenheid gekeken wordt en dat de realisatie ervan, ondanks de positieve reacties, een enge invulling krijgt. Een bredere kijk op ouderbetrokkenheid en een vormgeving vanuit een gedeelde verantwoordelijkheid is onontbeerlijk.

Inhoudsopgave

Abstract.....	2
1. Voorwoord.....	3
2. Toelichting van aanpak en eigen inbreng.....	4
3. Inleiding.....	5
4. Literatuurstudie.....	6
4.1 Ouderbetrokkenheid.....	6
4.1.1 Wat is ouderbetrokkenheid?.....	6
4.1.2 Voor- en nadelen van ouderbetrokkenheid.....	8
4.1.3 Invloedrijk model van ouderbetrokkenheid.....	12
4.2 Gezinsvormen.....	14
4.2.1 Evoluerende gezinsvormen.....	14
4.2.2 Wat is co-ouderschap?.....	15
5. Probleemstelling.....	18
6. Onderzoeksvragen.....	19
7. Methodologie.....	20
7.1 Vormgeving literatuurstudie, probleemstelling en onderzoeksvragen.....	20
7.2 Onderzoeksopzet.....	21
7.2.1 Soort onderzoek: kwalitatief onderzoek.....	21
7.2.2 Dataverzamelmethode: semigestructureerde interviews.....	21
7.2.3 De datakenmerken.....	22
7.2.4 Het onderzoeksverloop.....	22
7.2.5 Data-analysemethode: thematische analyse.....	24
7.2.6 De validiteit en de betrouwbaarheid van het onderzoek.....	25
7.2.7 Ethische commissie.....	26
8. Onderzoeksresultaten.....	27
8.1 Ouderbetrokkenheid: What's in a name?.....	27
8.2 Hoe krijgt ouderbetrokkenheid vorm in de praktijk?.....	29
8.3 Wat zijn de knelpunten en de good practices als het gaat over ouderbetrokkenheid?.....	32
8.3.1 De diversiteit en de uniciteit van iedere context.....	32

8.3.2 De mogelijkheden om te communiceren.....	32
8.3.3 De betrokkenheid van beide ouders	34
8.3.4 De schuldgevoelens bij ouders	35
8.3.5 Ouders laten hun kinderen los naarmate ze ouder worden.....	35
8.4 Is ouderbetrokkenheid verschillend in een context van co-ouderschap?.....	36
8.4.1 Een extra actor om te betrekken	36
8.4.2 De rol van de school	37
8.4.3 Timemanagement	38
8.4.4 De maatschappij als omgeving	40
9. Discussie en conclusie.....	42
10. Beperkingen onderzoek en aanbevelingen voor verder onderzoek	45
11. Referentielijst	47

1. Voorwoord

Deze masterproef is het sluitstuk van mijn opleiding Pedagogische Wetenschappen met afstudeerrichting Klinische Orthopedagogiek en Disability Studies. Ik schreef deze masterproef alleen, maar ik kreeg heel veel steun en begeleiding van meerdere personen. Bij deze wil ik hen persoonlijk bedanken.

Eerst en vooral wil ik Prof. Dr. Jochen Devlieghere bedanken voor de begeleiding van mijn masterproefproces. Ik kon altijd bij hem terecht met vragen en ik kreeg de nodige feedback om dit onderzoek tot een goed einde te brengen.

Vervolgens wil ik mijn participanten bedanken voor hun deelname en hun interesse in het onderwerp. Dankzij sociale media en mailverkeer met verschillende scholen kwam ik bij mijn deelnemers terecht. Vandaar dat ik hen ook wil vermelden en bedanken.

Dankjewel Saskia De Schuyter (mama) en Pascal Lobbens (papa) om mij vijf jaar lang alle kansen te geven die nodig waren om mijn opleiding te volbrengen. Ongeacht de situatie steunden jullie mij en bleven jullie geloven in mijn capaciteiten. Ik wil jullie dus niet enkel bedanken voor de steun doorheen deze masterproef, maar voor alles wat jullie deden om mij te laten groeien tot wie ik geworden ben.

Ten slotte wil ik Robbe Van den Daele (vriend), Jonas Lobbens (broer), mijn familie en vrienden bedanken. Zij zorgden ervoor dat ik met veel zin kon verder werken aan mijn onderzoek. Jullie moedigden mij steeds aan en gaven mij de nodige energie om mijn masterproef te voltooien.

Bedankt iedereen!

2. Toelichting van aanpak en eigen inbreng

Om te weten wat het onderwerp van mijn masterproef zou worden, moesten enkele stappen genomen worden. Eerst en vooral kreeg ik een lijst vanuit de UGent met mogelijke onderwerpen. Ik stelde een top drie samen en schreef voor elk thema een motivatiebrief. Enkele weken na het indienen kreeg ik te horen dat mijn eerste keuze aanvaard was. De promotor die bij dit onderwerp aansloot was Prof. Dr. Jochen Devlieghere. Hij begeleidde een groep van tien studenten om rond ouderbetrokkenheid in de kleuterklas te werken.

Het perspectief van co-ouders omtrent ouderbetrokkenheid in de kleuterklas werd in kaart gebracht door twee medestudenten en mezelf, er zijn vier studenten die het perspectief van de kleuteronderwijzers onderzochten en drie studenten bekeken het systemische perspectief. We voerden onze onderzoeken volledig onafhankelijk uit, maar om niet in elkaars vaarwater te komen maakte ik samen met de twee medestudenten die ook ouders interviewden een gedeeld Excel-bestand met de gecontacteerde personen en scholen. Zo zorgden we ervoor dat niemand dubbel benaderd werd. Bovendien maakten we samen een interviewleidraad om gelijkgerichtheid te krijgen in onze onderzoeken.

Het is de bedoeling dat er in de toekomst een meta-analyse uitgevoerd wordt om de drie verschillende perspectieven samen te brengen. Deze masterproef is dus deel van een grotere onderzoeksopzet, maar inhoudelijk gaf ik zelf alles vorm in afstemming met mijn promotor Prof. Dr. Jochen Devlieghere.

3. Inleiding

In dit onderzoek wordt de betekenisverlening van co-ouders omtrent ouderbetrokkenheid in de kleuterklas in kaart gebracht. Vooraleer hun ervaringen aan bod komen, wordt de relevante literatuur van dit onderwerp uitvoerig besproken. Wat is ouderbetrokkenheid? Wat zijn de voor- en nadelen die hieraan verbonden zijn? Welke modellen van ouderbetrokkenheid zijn invloedrijk? Hoe evolueren gezinsvormen? Wat is co-ouderschap? Wat betekent co-ouderschap in relatie tot ouderbetrokkenheid? Wat is er geweten over co-ouderschap en ouderbetrokkenheid in de kleuterklas?

Uit de literatuurstudie blijkt dat de betekenisverlening van ouders die zich in een context van co-ouderschap bevinden niet aan bod komt als we het hebben over ouderbetrokkenheid in de kleuterklas. Dit terwijl hun visie net van groot belang is. Ouders worden namelijk verantwoordelijk geacht om ouderbetrokkenheid te realiseren en zijn de eerste verantwoordelijken als het gaat over de opvoeding van hun kroost (Bie & Roose, 2007). Steeds vaker gebeurt de opvoeding samen met andere actoren waardoor er alsmaar meer sprake is van een gedeelde opvoedingsverantwoordelijkheid (Epstein en Sheldon, 2006). De probleemstelling gaat verder in op de vaststelling dat het perspectief van co-ouders omtrent ouderbetrokkenheid in de kleuterklas een hiaat is in het onderzoeksveld.

Vanuit die probleemstelling wordt de overkoepelende onderzoeksvraag geformuleerd samen met enkele deelvragen. De overkoepelende onderzoeksvraag luidt als volgt: “Welke zijn de perspectieven van co-ouders op ouderbetrokkenheid in de kleuterschool?”. Om hier een antwoord op te bieden, worden diepte-interviews (kwalitatief onderzoek) gebruikt, gevolgd door een thematische analyse. In het onderdeel 'methodologie' wordt dit verder uitgelegd.

De verzamelde informatie komt aan bod in het hoofdstuk 'resultaten'. Er worden vier thema's besproken: “Ouderbetrokkenheid: What's in a name?”, “Hoe krijgt ouderbetrokkenheid vorm in de praktijk?”, “Wat zijn de knelpunten en de good practices als het gaat over ouderbetrokkenheid?” en “Is ouderbetrokkenheid verschillend in een context van co-ouderschap?”. Na de bespreking van deze onderwerpen volgt een discussie en conclusie waarin de meest relevante resultaten kritisch samengevat worden. Ten slotte worden de beperkingen van het onderzoek en aanbevelingen voor verder onderzoek vermeld.

4. Literatuurstudie

4.1 Ouderbetrokkenheid

4.1.1 Wat is ouderbetrokkenheid?

Veel auteurs hebben het moeilijk om een duidelijke definitie van ouderbetrokkenheid te formuleren (Devlieghere et al., 2020). Ouderbetrokkenheid kent namelijk geen eenduidige beschrijving en is gelaagd (Georgiou, 2007). Aanvankelijk worden activiteiten voor ouders op school en thuis gezien als ouderbetrokkenheid en dit kan vele vormen aannemen zoals vrijwilligerswerk op school, communiceren met docenten, assisteren bij huiswerk, bijwonen van schoolevenementen, etc. (Bower & Griffin, 2011). Ondanks het feit dat deze omschrijving vroeger vaak gebruikt werd, is nu duidelijk te zien dat onderzoekers steeds meer gebruik maken van andere formuleringen die ruimer gaan zoals de deelname van ouders aan de activiteiten van hun kinderen (Wright, 2019) of de betrokkenheid van ouders bij het leven van hun kinderen om het gedrag te beïnvloeden (Kim, 2009). Deze twee laatste definities gaan ruimer dan enkel het schoolse. De drie bovenstaande voorbeelden gaan over betrokkenheid, maar er wordt ook vaak gesproken over engagement en dan gaat het meer over het gevoel van betrokken zijn bij bepaalde activiteiten. Engagement is dus meer dan enkel de aanwezigheid bij een activiteit. Het is echt een gevoel van eigenaarschap over die activiteit (Goodall & Montgomery, 2013). Ouderbetrokkenheid en ouderengagement zijn dus twee verschillende begrippen, maar worden in de literatuur vaak door elkaar gebruikt. Naast parental involvement en parental engagement als de meest voorkomende, worden ook andere termen gebruikt voor ouderbetrokkenheid in Engelstalige literatuur zoals bijvoorbeeld parental participation, family involvement, etc.

Hoewel ouders een belangrijke rol spelen bij de conceptualisering van het begrip ouderbetrokkenheid, worden ze hier amper bij betrokken. Een brede interpretatie van het begrip is noodzakelijk. Er moet gestreefd worden naar een integratie van diverse en verschillende perspectieven. Er is namelijk geen 'one-size-fits-all' aanpak mogelijk (Devlieghere et al., 2020). Dit wil zeggen dat ouders niet allemaal dezelfde behoeften hebben, ze niet allemaal tegen dezelfde barrières opbotsen, etc. (Goodall & Montgomery, 2013). Indien ouders betrokken worden in onderzoek om het begrip ouderbetrokkenheid te conceptualiseren, is er een gebrek aan een gemeenschappelijke betekenis van ouderbetrokkenheid tussen opvoeders en ouders (Vintilă & Istrat, 2016). Dit soort onderzoek waar ouders betrokken worden is heel beperkt.

Er is dus nog geen consensus over de definitie van het begrip ouderbetrokkenheid. Niettemin hebben de beschrijvingen gemeenschappelijk dat alle aandacht op de ouders wordt gevestigd. Dit suggereert dat zij zelf verantwoordelijk geacht worden om betrokken te zijn. Epstein en Sheldon willen de term ouderbetrokkenheid mede daarom afschaffen en vervangen door school, familie en

gemeenschapspartnerschap omdat dit een meer gedeelde verantwoordelijkheid voor het leren van kinderen benadrukt (Epstein en Sheldon, 2006).

Bovendien is ouderbetrokkenheid geen neutraal concept. Uit het onderzoek van Alameda-Lawson en Lawson bleek dat bepaalde groepen gemakkelijker betrokken zijn bij hun kinderen dan andere. De factoren die een belangrijke rol spelen zijn sociaal-demografische kenmerken van de ouders zoals etniciteit, beroepsstatus, gezinsinkomen en sociaal kapitaal (Alameda-Lawson & Lawson, 2018). Zo spreken sommige ouders met een andere culturele achtergrond bijvoorbeeld geen Nederlands. Door de taalbarrière en de culturele verschillen verloopt de communicatie niet altijd vlot. Ouderbetrokkenheid zal dan ook moeilijker verlopen (Öztürk, 2013). Er moet dus rekening gehouden worden met de ruimere context van een gezin als het gaat over ouderbetrokkenheid.

Het is duidelijk dat ouderbetrokkenheid complex is en door allerlei aspecten beïnvloed wordt. Ouderbetrokkenheid is een concept dat toegepast kan worden op verschillende domeinen, maar één van de domeinen waar het actueel is, is zonder meer het onderwijs. Ouderbetrokkenheid bij onderwijs is een dynamisch, universeel proces dat de afgelopen jaren in een stroomversnelling is geraakt (Maimon, 2018). De laatste decennia gaat zowel in de onderwijspraktijk als in het onderwijsbeleid veel aandacht naar ouderbetrokkenheid (Ghysens & Van Braak, 2012). Er is een toenemend belang voor het begrijpen van de betekenis ervan bij het leren van kinderen en de moeite die scholen ervaren bij het ondersteunen van ouderbetrokkenheid. Vandaar dat Goodall en Montgomery een continuüm introduceerden van ouderbetrokkenheid op school naar ouderbetrokkenheid bij het leren van kinderen. Hierbij wordt de focus verlegd van de relatie tussen ouders en de school naar de relatie tussen ouders en het leerproces van hun kind (Goodall & Montgomery, 2013). Ouderbetrokkenheid is namelijk veel ruimer dan enkel de ouderbetrokkenheid op school (bijvoorbeeld het bijwonen van ouderbijeenkomsten), ook thuis kunnen ouders bijvoorbeeld luisteren naar hun kinderen die lezen (Hornby & Blackwell, 2018; Berryhill, 2016). Het onderscheid tussen ouderbetrokkenheid thuis en ouderbetrokkenheid op school wordt in heel wat onderzoeksliteratuur gemaakt en benadrukt dus dat er zowel een enge als een brede interpretatie van het begrip mogelijk is binnen de onderwijscontext. De enge interpretatie gaat over de betrokkenheid van ouders bij activiteiten die georganiseerd worden door de school. De brede benadering daarentegen gaat ruimer en heeft ook oog voor het stimuleren van kinderen in hun leerproces thuis, tijdens het spelen, etc. Een brede interpretatie van het begrip ouderbetrokkenheid zou een goede basis vormen om een passende begeleiding te bieden aan de ouders om hun kinderen te ondersteunen (Goodall & Vorhaus, 2011).

Meer specifiek in de kleuterklas is er ook een gebrek aan consensus over de definitie van ouderbetrokkenheid. Ondanks de toenemende aandacht voor ouderbetrokkenheid blijven de studies over de conceptualisering van ouderbetrokkenheid in leerplannen voor jonge kinderen schaars en onvoldoende getheoretiseerd (Janssen & Vandenbroeck, 2018). Er is wel overeenstemming dat twee

elementen heel belangrijk zijn voor ouderbetrokkenheid. Ten eerste moet er vertrouwen zijn in de ouders en helpt het om als ouder een positieve relatie hebben met de leerkrachten en de school. Een tweede belangrijke component is een goede communicatie tussen ouder en leerkracht (Gross et al., 2019).

Ook in de kleuterklas worden ouders al te vaak gezien als een homogene groep die op dezelfde manier reageert en dezelfde behoeften heeft (Vintilă & Istrat, 2016), maar zoals reeds aangehaald werd, is ieder gezin en iedere ouder uiteraard verschillend. Het is belangrijk om hiermee rekening te houden als het gaat over ouderbetrokkenheid.

4.1.2 Voor- en nadelen van ouderbetrokkenheid

Ouderbetrokkenheid heeft zowel voordelen als nadelen. Ouderbetrokkenheid is een belangrijk element van effectief onderwijs voor kinderen van alle leeftijden (Hornby & Blackwell, 2018). Het vergroten van ouderbetrokkenheid is dus een belangrijke factor om de onderwijsresultaten van kinderen te vergroten (Goodall & Montgomery, 2013; Koviene, 2020). Jammer genoeg is te zien dat wanneer curricula in verschillende landen vergeleken worden, er een gebrek is aan unanimiteit over de betekenis van ouderrollen en ouderverantwoordelijkheden (Janssen & Vandenbroeck, 2018). Het verband tussen ouderbetrokkenheid en onderwijskwaliteit is er (Goodall & Montgomery, 2013; Maimon, 2018), wat wil zeggen dat ouderbetrokkenheid bij het onderwijs van kinderen bijdraagt aan een verbetering van de relaties tussen leerlingen en de school, maar ook tussen leerlingen en leerkrachten (Maimon, 2018). Ouders beschikken namelijk over veel kennis en informatie betreffende hun kind en kunnen duidelijk maken wat er (al dan niet) werkt in het omgaan met hun kind binnen het gezin en hun dagelijkse leefwereld. Het is binnen het onderwijs van belang om ouders, en als het mogelijk is, ook leerlingen te betrekken in beslissingen om een gedeelde verantwoordelijkheid op te nemen over het leerproces (Struyf, 2022).

Er is zelfs evidentie die ouderbetrokkenheid bij de school omschrijft als één van de meest algemeen erkende factoren die invloed hebben op het leren en de ontwikkeling van het kind (Berryhill, 2016). Twee voorbeelden zijn 'Parental School Involvement and Children's Academic Achievement' (Hill & Taylor, 2004) en 'Parental Involvement and Student's Academic Achievement: A Meta-Analysis' (Fan & Chen, 2001). In het Amerikaanse onderwijsbeleid bijvoorbeeld wordt ouderbetrokkenheid benadrukt als een kerncomponent omdat het een centrale rol speelt bij het bevorderen van het academische succes van kinderen. Hierbij worden drie werkmodellen beschreven over hoe ouderbetrokkenheid voorschools leren en academisch succes van kinderen kan ondersteunen, namelijk een ouder-investeringsmodel, een investeringsmodel voor leerkrachten en sociaal kapitaal. Het eerste gaat over de ouders die investeren in de toekomst van hun kinderen door het verstrekken

van materialen, ondersteuning van het leren, zelfvertrouwen versterken en sociale, emotionele en gedragsregulatie vaardigheden bevorderen. Het investeringsmodel voor leerkrachten beschrijft hoe docenten meer tijd en moeite investeren om het academische succes van de leerling te ondersteunen wanneer ze zich gesteund voelen door de ouders. Ten derde beschrijft het sociaal kapitaalmodel de voordelen en middelen die ouders verkrijgen door deel uit te maken van een sociaal netwerk (Gross et al., 2019). Het gezin, de school en de omgeving spelen hier alle drie in op elkaar, wat wijst op een gedeelde verantwoordelijkheid. Desondanks wordt ook hier de rol van de ouder benadrukt. Dit terwijl de rol van de leraar en de school cruciaal is in het gehele proces van ouderbetrokkenheid (Ghysens & Van Braak, 2012).

In het bovenstaande deel wordt ouderbetrokkenheid vooral gezien als een voordeel voor effectief onderwijs, maar ouderbetrokkenheid heeft ook een gunstige invloed op andere aspecten zoals de geestelijke gezondheid van het kind, de sociale relaties met de context, het zelfrespect, de motivatie, etc.

Naast de aspecten die betrekking hebben op kinderen, helpt ouderbetrokkenheid de ouders eveneens om de nodige opvoedingsvaardigheden te ontwikkelen, ervaringen met andere ouders te delen en de continuïteit van de opvoeding van kinderen in hun thuisomgeving te behouden. Met het laatste wordt bedoeld dat de opvoeding zonder onderbreking kan voortgezet worden ongeacht de context.

Ten slotte biedt ouderbetrokkenheid de mogelijkheid aan kleuteronderwijzers om efficiënter om te gaan met opkomende onderwijskwesties zoals ouderbetrokkenheid (Goodall & Montgomery, 2013; Koviene, 2020).

Kortom is ouderbetrokkenheid cruciaal voor het kind, zijn gezin, pedagogen en het ruimere onderwijssysteem. Een gedeelde verantwoordelijkheid is bevorderlijk, maar voor sommige ouders is het veel gemakkelijker om te voldoen aan de verwachtingen en normen van leerkrachten omtrent ouderbetrokkenheid dan voor andere (Fagnano & Werber, 2020). Ook is er bewijs dat sommige voordelen van ouderbetrokkenheid gestratificeerd zijn door de familiale en sociaal-economische status (Tan et al., 2020). Dit wijst nogmaals op het belang van de ruimere context waarbinnen ouderbetrokkenheid vorm krijgt. Naast de context van een kind, speelt ook de context van de school een rol aangezien blijkt dat ouders uit methodescholen in een sterkere mate betrokken zijn bij het onderwijs van hun kind dan ouders uit traditionele scholen (Ghysens & Van Braak, 2012).

De bovenstaande vaststellingen gaan over de algemene voordelen van ouderbetrokkenheid. Wanneer we kijken naar de specifieke context van het kleuteronderwijs zien we dat ouderbetrokkenheid ook daar voordelen heeft zoals een lagere schooluitval en meer tijdige voltooiing van het middelbaar onderwijs op latere leeftijd (Berryhill, 2016). Er lijkt dus voldoende evidentie voorhanden om te concluderen dat ouderbetrokkenheid heel wat positieve gevolgen met zich

meebrengt. Mede hierdoor gingen scholen aan de slag met dit concept aangezien de voordelen van ouderbetrokkenheid zich in hoofdzaak op de studieresultaten lijken te focussen. Hornby en Blackwell onderzochten dit samen en hun onderzoek van 2018 is een update van het onderzoek dat plaatsvond in 2011. Ze stelden vast dat scholen nu effectiever omgaan met het betrekken van ouders bij het leren en welzijn van hun kinderen dan 10 jaar geleden. In hun onderzoek omschreven ze zes sleutelfactoren die hiertoe bijdragen. Ten eerste werd opgemerkt dat hoe goed kinderen het doen op school in belangrijke mate wordt beïnvloed door wat er buiten de school gebeurt, zowel thuis als in de bredere omgeving. Dit gaat bijvoorbeeld over ondersteuning bij het maken van huiswerk. Ten tweede erkennen scholen dat er meerdere manieren zijn om ouders te betrekken, bijvoorbeeld oudercontacten, infomomenten, onlinecommunicatie, etc. Ten derde zijn de verwachtingen van ouders veranderd in vergelijking met vroeger. Er zijn meer diverse sociale achtergronden die steeds veeleisender zijn tegenover scholen en er wordt meer communicatie verwacht via sociale media en sms-berichten. De vierde sleutelfactor beschrijft hoe scholen meer centraal kunnen staan in de gemeenschap om het welzijn en de veiligheid van kinderen en jongeren te garanderen. Dit resulteert in een grotere sociale zorgrol voor kleuteronderwijzers. Ten vijfde is effectief leiderschap over ouderbetrokkenheid heel belangrijk om de participatie te verhogen. Met dit leiderschap wordt de directeur en zijn managementteam bedoeld. Het is dan ook belangrijk dat scholen onderling contact houden om van elkaar te leren. Ten slotte integreren scholen nieuwe eisen van ouders en de bredere gemeenschap in bestaande werkplannen, het schoolbeleid. Hierbij is bespreking met de ouders en de bredere gemeenschap over hoe ouderbetrokkenheid vorm kan krijgen belangrijk (Hornby & Blackwell, 2018). Scholen zijn volgens dit onderzoek dus bewust van het belang van ouderbetrokkenheid en gaan hier ook effectief mee aan de slag.

Ondanks de duidelijke positieve effecten zijn er ook barrières en uitdagingen. Ouderbetrokkenheid wordt als noodzakelijk gezien om effectief onderwijs voor kinderen te faciliteren, waardoor er een toenemende druk is op ouders om deel te nemen aan de idee van ouderbetrokkenheid. Er zijn al heel wat scholen die de taak op zich nemen om kinderen mee op te voeden en ouders gericht en gespecialiseerd te ondersteunen om deze druk te verlichten. Zo worden er bijvoorbeeld oudercursussen georganiseerd om het gedrag van kinderen beter te begrijpen en te hanteren, maar ook het sturen van mails en/of sms'en tussen leerkracht en ouder (Hornby & Blackwell, 2018). Dit is een voorbeeld van hoe meerdere actoren elkaar beïnvloeden en elkaar ondersteunen om de toenemende druk te verlichten.

In het Vlaamse Regeerakkoord van 2019-2024 wordt ouderbetrokkenheid voorgesteld op een enge manier. Er staat letterlijk: *“Betrokken ouders maken ook sterk onderwijs. We doen een beroep op de ouderlijke verantwoordelijkheid. Betrokken ouders bouwen actief mee aan de ideale leeromgeving die nodig is voor goede onderwijsprestaties. Zij stimuleren hun kinderen om het beste uit zichzelf te halen en binnen de school alle ontplooiingskansen te grijpen.”* Verder in de tekst staat er binnen het

kleuteronderwijs het volgende: *“Om de kwaliteit ook in het kleuteronderwijs te verhogen, vrijwaren we maximaal de lestijd door het aandeel zindelijke kleuters te laten stijgen. Daardoor worden de leerkrachten in de kleuterklassen minder zwaar belast. Voor de tijdige opstart van zindelijkheidsstraining, verwachten we een extra inspanning van de ouders, hierin ondersteund door Kind en Gezin.”* Het derde fragment luidt als volgt: *“De ouderlijke verantwoordelijkheid wordt sterker in beeld gebracht, onder meer ten aanzien van de schoolloopbaan van kinderen.”* (Regeerakkoord van de Vlaamse Regering 2019-2024, z.d.). Er wordt dus enkel geschreven over ouderbetrokkenheid vanuit een éézijdige visie. In Vlaanderen ligt de verantwoordelijkheid ook bij de ouders, waardoor er veel druk op hen komt.

In het onderzoek van Hornby en Blackwell identificeerden scholen zelf vier belangrijke factoren die zorgen voor moeilijkheden van ouderbetrokkenheid, nl. ouder- en familiefactoren, ouder-leerkracht factoren, maatschappelijke factoren en ten slotte praktische barrières (Hornby & Blackwell, 2018). De ouder- en familiefactoren gaan bijvoorbeeld over de eigen negatieve ervaring met school, eigen problemen, etc. De eigen ervaring van ouders met het onderwijs is één van de grootste barrières. Het contact met scholen kan opnieuw voor negatieve gevoelens zorgen door eerdere ervaringen, maar ook wordt het onderwijs door deze ouders vaak als van mindere waarde beschouwd (Goodall & Montgomery, 2013). De ouder-leerkracht factoren worden beschreven als het tekort aan tijd van leerkrachten voor ouders, de beperkte interactie tussen leerkracht en ouder, het gebrek aan aandacht voor de behoeften van gezinnen, etc. Zowel leerkrachten als ouders geven aan dat die communicatie echt cruciaal is (Gross et al., 2019; Goodall & Montgomery, 2013). Toch verloopt deze niet altijd zoals het zou moeten en kan de communicatie een belangrijke barrière vormen. Daarnaast kunnen maatschappelijke factoren, zoals racisme, ook een rol spelen (Hornby & Blackwell, 2018). Er blijft een algemene veronderstelling overheersen dat alle ouders hetzelfde zijn, dezelfde behoeften hebben en dat hun kinderen op dezelfde manier behandeld kunnen worden. Onder andere voor ouders van vreemde origine is het van groot belang dat de aard en de gevolgen van structureel racisme worden aangepakt. Er is geen one-size-fits-all benadering mogelijk door de complexiteit van behoeften, rollen van ouders en barrières. Door de etnische diversiteit onder ouders en het institutioneel racisme binnen het onderwijssysteem niet te erkennen, vergroot de kloof tussen ouders die betrokken zijn en ouders die niet betrokken zijn (Crozier, 2001). Ten slotte zijn er de praktische barrières die ook een impact kunnen hebben op de ouderbetrokkenheid: de openingsuren van de school, het gebruik van sociale media, etc. (Goodall & Montgomery, 2013).

Dit maakt duidelijk dat de complexiteit en gelaagdheid van moeilijkheden bij ouderbetrokkenheid groot is. Alle actoren hebben namelijk hun plaats in het systeem en staan in verbinding met elkaar. De barrières die beschreven worden, gelden dus niet enkel voor de ouders, maar ook voor de scholen die pogingen ondernemen om ouders te betrekken (Goodall & Montgomery, 2013). De idee en realisatie van ouderbetrokkenheid is bijgevolg een gedeelde verantwoordelijkheid van zowel ouders

als scholen. Het is belangrijk om op te merken dat wanneer ouders ervoor kiezen om niet betrokken te worden bij de school door mogelijke belemmeringen, dit niet wil zeggen dat er een gebrek is aan verlangen om betrokken te zijn bij het leren van hun kinderen (Kim, 2009).

Om het concept ouderbetrokkenheid, ondanks de moeilijkheden die er zijn, alsnog te operationaliseren in concrete praktijken, zoals het kleuteronderwijs, werden verschillende modellen ontwikkeld.

4.1.3 Invloedrijk model van ouderbetrokkenheid

Een model dat vaak gebruikt wordt als het gaat over ouderbetrokkenheid is het Epstein-model waarin zes concrete vormen van gezinsbetrokkenheid beschreven worden: positieve omstandigheden thuis, communicatie, betrokkenheid op school, thuisleeractiviteiten, gedeelde beslissingen maken binnen de school en maatschappelijke samenwerkingsverbanden (Bower & Griffin, 2011). Type 1 wordt beschreven als 'parenting' en gaat over de omgeving die ouders thuis vestigen om hun kinderen te ondersteunen. Een leerrijke thuisomgeving creëren voor kinderen is een belangrijk onderdeel van ouderbetrokkenheid. Het tweede type kreeg de naam 'communicating' en omvat het ontwerpen van effectieve manieren voor de communicatie tussen school en thuis. Type 3 'volunteering' staat voor het vrijwillig helpen van ouders en de steun die zij bieden aan de school en aan leerlingen. Het vierde type 'learning at home' gaat over het geven van informatie en ideeën aan gezinnen over hoe ze kinderen thuis kunnen helpen met huiswerk en andere curriculum-gerelateerde activiteiten, beslissingen en plannen. 'Decision making' is het vijfde type en omvat het betrekken van ouders bij schoolbeslissingen en de ontwikkeling van ouders als leiders binnen de school. Ten slotte is er 'collaboration with community' als zesde type. Dit staat voor het identificeren en integreren van middelen en diensten van de gemeenschap voor schoolprogramma's, ontwikkeling en leren van studenten en gezinservaringen (Epstein, 2010). Epstein erkent de rol van ouders bij ouderbetrokkenheid, maar schuift ook een deel van de verantwoordelijkheid van de ouders naar de school door communicatie te erkennen als een bidirectionele inspanning. Daarbij is het cruciaal om scholen aan te moedigen om een plek te creëren binnen de school voor ouders door middel van gedeelde besluitvorming. Epstein stelde een typologie voor die heel invloedrijk is in het spreken over ouderbetrokkenheid. Studies toonden dan ook een verband aan tussen het gebruik van dit model en verhoogde leerprestaties (Bower & Griffin, 2011). Desalniettemin verbergt dit model ook prominente aspecten van ouderbetrokkenheid zoals een opvoedingsbenadering om welzijn te ondersteunen en vaardigheden voor thuisonderwijs (Hamlin & Flessa, 2016).

Dit gezegd zijnde, kunnen we besluiten dat ouderbetrokkenheid een heel gelaagd, complex en multidimensionaal begrip is dat steeds meer erkenning krijgt. De context waarbinnen ouders hun betrokkenheid een plaats moeten geven wordt steeds complexer door de evoluerende gezinsvormen.

De combinatie van zowel het complexe concept als de complexe context maakt ouderbetrokkenheid nog gecompliceerder. Binnen dit onderzoek wordt co-ouderschap naar voor geschoven als een prominent voorbeeld van een evoluerende en steeds toenemende gezinsvorm. Dit is niet onlogisch aangezien co-ouderschap ondanks de uitdagingen als de norm en het ideaal naar voor geschoven wordt bij de scheiding van ouders (Schramm & Becher, 2020).

4.2 Gezinsvormen

4.2.1 Evoluerende gezinsvormen

Gezinsvormen staan niet stil doorheen de tijd. Decennia lang was het tweeoudergezin met gehuwde ouders de hoeksteen van de samenleving (Freek Bucx, 2011). Over de hele wereld ontstaat een steeds diverser wordende reeks van structuren en gezinsvormen. Verschillende demografische trends hebben hiermee te maken. Ten eerste groeien kinderen steeds meer op in seksuele- en genderminderheidsgroepen. Ook het percentage van personen die getrouwd zijn of trouwen is afgenomen terwijl het percentage samenwonenden zonder huwen is toegenomen. Vervolgens blijft het aantal scheidingen hoog en hertrouwt een steeds groter deel van de reeds gehuwde individuen. Als gevolg van deze veranderingen is het percentage nieuw samengestelde gezinnen hoog (Jensen & Sanner, 2021). Deze bevindingen van Jensen en Sanner worden bevestigd door de cijfers van Statistic Explained, een elektronisch publicatieplatform waar statistische informatie van het Europees bureau voor statistiek terug te vinden is en biedt uitgebreide informatie over elk statistisch onderwerp dat door het Europees bureau voor statistiek behandeld wordt (Statistics Explained, 2021). Binnen de EU-27 is het aantal huwelijken per 1000 personen de afgelopen decennia afgenomen, terwijl het aantal echtscheidingen toenam. Van 1964 tot 2019 daalde het aantal huwelijken in de EU met 50%. Tegelijkertijd is het bruto echtscheidingspercentage meer dan verdubbeld, van 0,8 per 1 000 personen in 1964 tot 1,8 in 2019 (Marriage and Divorce Statistics - Statistics Explained, 2021). Het bruto echtscheidingscijfer is de verhouding tussen het aantal echtscheidingen gedurende het jaar vergeleken met de gemiddelde bevolking in dat jaar (*Glossarium: Echtscheiding*, z.d.). Desalniettemin zijn deze twee trends de afgelopen twee jaar afgeremd. Naast deze cijfers is er ook een toename van het aandeel kinderen dat wordt geboren uit ongehuwde paren en een afname van het aantal kinderen geboren binnen het huwelijk. Buiten het huwelijk is een verdubbeling te zien sinds 1993, namelijk 17,7%. In 2019 werd dit aandeel geschat op 42,7%, wat betekent dat 57,3% van de kinderen in het huwelijk geboren zijn. Dit aandeel duidt op nieuwe patronen van gezinsvorming naast het meer traditionele patroon waarbij kinderen binnen het huwelijk worden geboren. Buitenechtelijke geboortes vinden plaats in buitenechtelijke relaties, bij samenwonende stellen en bij alleenstaande ouders. Deze cijfers mogen niet eenzijdig bekeken worden. Er spelen namelijk andere invloeden een rol zoals de wettelijke alternatieven voor het huwelijk, het procedureel eenvoudiger worden van echtscheiding, etc. (Marriage and Divorce Statistics - Statistics Explained, 2021). In Vlaanderen gaan de meeste mannen en vrouwen vrij snel na hun (echt)scheiding een nieuwe relatie aan, maar er is een grote variatie in de wijze waarop en het tijdstip ervan (Studiedienst van de Vlaamse Regering, 2013).

Agentschap Opgroeien rapporteert jaarlijks over de gezinsvormen en gezinstypes van kinderen in Vlaanderen ("KINDEREN IN HUN GEZINSCONTEXT: EEN BLIK OP DE DIVERSITEIT.", 2020). Dit agentschap is sinds 2018 een fusie van Kind en Gezin, Jongerenwelzijn en een deel van het aanbod van het Vlaams Agentschap voor Personen met een Handicap (*Opgroeien*, 2023). In dit rapport wordt een onderscheid gemaakt tussen tweeoudergezin, eenoudergezin en andere. Binnen het tweeoudergezin is er een opsplitsing tussen kind bij gehuwd paar en kind bij ongehuwd paar. Als het gaat over eenoudergezinnen is er de mogelijkheid 'kind bij alleenstaande moeder' en 'kind bij alleenstaande vader'. Van 2018 tot 2020 zijn de cijfers vrij stabiel gebleven, maar bij eenoudergezinnen is een lichte stijging te zien terwijl er bij tweeoudergezinnen een lichte daling is. In 2018 kwam 82,8% van de kinderen uit een tweeoudergezin en 14,3% uit een eenoudergezin. In 2020 gaat het over respectievelijk 82,6% en 14,6% ("KINDEREN IN HUN GEZINSCONTEXT: EEN BLIK OP DE DIVERSITEIT.", 2020). Deze cijfers kunnen vergeleken worden met de eerste resultaten van Kind & Gezin (Kind & Gezin, 2015). In 2009 groeide 11,5% van de kinderen op bij een alleenstaande moeder of vader en 85,2% bij twee ouders (gehuwd of ongehuwd) (Kind & Gezin, 2015). Van 2009 tot 2020 is dus een procentuele stijging te zien van het aantal eenoudergezinnen en een daling van het aantal tweeoudergezinnen.

Bij de bovengenoemde ontwikkelingen is de vraag of het aantal alternatieve gezinsvormen al bestond en nu meer zichtbaar is geworden door onderzoek, of dat deze veranderingen daadwerkelijk hebben plaatsgevonden. Bovendien is verder onderzoek nodig om te begrijpen waar gezinsstructuren zich precies bevinden in de ruimere sociale samenleving (Jensen & Sanner, 2021). De conclusie is dat het aantal scheidingen toeneemt en mensen vrij snel hierna een nieuwe relatie aangaan. Vandaar is het belangrijk om te kijken waar de opvoeding van kinderen zich hierin positioneert.

4.2.2 Wat is co-ouderschap?

De evoluerende gezinsvormen gaan gepaard met een evolutie naar (meer) gelijkwaardig ouderschap van mannen en vrouwen na een echtscheiding (Studiedienst van de Vlaamse Regering, 2013). België was pionier in de wetgeving voor het wisselend verblijf na de scheiding van ouders. Veel ouders kiezen voor een strakke helft-helft verdeling, terwijl alternatieven zelden worden overwogen. Een mogelijke uitleg hiervoor is dat er in België weinig andere modellen van goed gedeeld ouderschap worden gepromoot of beschikbaar zijn. Professionals melden ook een groeiende tendens bij ouders om deze regeling als een ouderlijk recht te beschouwen. Deze enge invulling van gedeelde zorg na een scheiding kan voordelen van gedeeld ouderschap voor zowel ouders als kinderen beperken (Vanassche et al., 2017). De invoering van de wettelijke norm van gezagsco-ouderschap na (echt)scheiding in 1995 en de impliciete preferentie voor verblijfsco-ouderschap in de wetwijziging

van 2006 waren in de eerste plaats gericht op het verhogen van het welzijn van de ouders en de kinderen na een (echt)scheiding. Het doel was het behoud van een goede band tussen de kinderen en de beide ouders. Voorafgaand aan deze evolutie was het voltijds moederverblijf de standaardregeling na een ouderlijke scheiding (Studiedienst van de Vlaamse Regering, 2013). Hoewel het systeem van gezamenlijke uitoefening van ouderlijke verantwoordelijkheden sinds 1995 de standaardregeling is in België, geeft een aanzienlijk deel van de voormalige partners aan niet in staat te zijn adequaat te communiceren over opvoedingskwesties. Daarnaast lijkt het aandeel gescheiden ouders met frequente geschillen over de keuze voor een andere woonplaats toe te nemen. De wet van 2013 betreffende de oprichting van een familie- en jeugdrechtbank werpt hier een nieuw licht op. Ten eerste moeten de griffier en de familierechter vanaf het moment dat de vordering is ingediend de ouders volledig informeren over de mogelijkheden om hun geschil op te lossen door middel van verzoening, bemiddeling of enige andere vorm van schikking. Ten tweede moeten ouders in alle zaken met betrekking tot minderjarigen persoonlijk verschijnen op de familierechtbank en tijdens de pleidooien. Ten derde kan de familierechter, indien die dat nodig acht, doorverwijzen naar de mediationkamer zonder toestemming van de betrokken ouders. Al deze initiatieven zijn gericht op het vinden van een overeenkomst op het moment van scheiding. De volgende stap is nadenken over hoe ouders ondersteund kunnen worden bij het vertalen van deze afspraken in de dagelijkse opvoedingspraktijk en het bereiken van een gezamenlijke kindgerichte strategie voor gedeeld ouderschap na scheiding (Vanassche et al., 2017). Hoewel België één van de pioniers was op het gebied van wetgeving rond co-ouderschap, is het nog een vrij recent fenomeen. Het concept wordt tegenwoordig omschreven als twee of meer individuen die de verantwoordelijkheid om een kind op te voeden delen (Lukefahr, 2019). In België wordt co-ouderschap als manier van opvoeden dus naar voor geschoven als de norm na scheiding. De wetgeving hierrond ontstond vanuit een positieve mindset (het verbeteren van welzijn), maar er gaan ook moeilijkheden mee gepaard.

Bij co-ouderschap was er aanvankelijk een verschil tussen mannen en vrouwen. Mannen startten dubbel zo vaak als vrouwen een samenwoonrelatie met een partner met inwonende kinderen uit een vorige relatie. Kinderen ervaren dus bij hun vader vaker een complexe gezinssamenstelling dan bij hun moeder. Door de evolutie naar meer verblijfsco-ouderschap wonen kinderen steeds vaker (deeltijds) bij hun vader, wat dus impliceert dat ze vaker (deeltijds) samenwonen met stiefbroers of –zussen. Indien verblijfsco-ouderschap blijft toenemen, kunnen we echter een afname van dit geslachtsverschil verwachten, aangezien stiefmoeders en stiefvaders in toenemende mate deeltijds inwonende kinderen uit een vorige relatie zullen hebben. Ook de Belgische wetgeving speelt een rol in de verhouding tussen mannen en vrouwen. De evolutie naar verblijfsco-ouderschap de afgelopen decennia zorgt ervoor dat de levens van mannen en vrouwen steeds meer op elkaar gaan lijken inzake opleiding en tewerkstelling, en meer recent ook inzake de zorg voor kinderen. Voor de wettelijke invoering van het gedeelde ouderlijke gezag kwam deze laatste taak vaak uitsluitend bij de moeder te liggen, wat een rem was voor haar relatievorming na een (echt)scheiding. Indien de trend

inzake verblijfsco-ouderschap na een (echt)scheiding zich doorzet, kunnen we een verdere toename verwachten van het aandeel moeders dat na een (echt)scheiding (snel) een nieuwe partnerrelatie aangaat. (Studiedienst van de Vlaamse Regering, 2013).

In de context van co-ouderschap is het belangrijk om te weten dat de ondersteuning van co-ouderschap invloed heeft op ouderbetrokkenheid thuis en op school. De ondersteuning van co-ouderschap kan belangrijker zijn voor de betrokkenheid van de ouders op school dan de band tussen de biologische ouders (Berryhill, 2016). Volgens Berryhill (2016) houdt effectief co-ouderschap in dat moeders en vaders doeltreffend communiceren over de rollen en verantwoordelijkheden die zij hebben voor de scholing van het kind thuis en op school, en het ondersteunen van de acties en beslissingen van de ander in deze rol. Gekwalificeerde relaties tussen ouders in hun opvoeding, geassocieerd met hun individuele motiverende overtuigingen, kunnen de ouderbetrokkenheid bij het onderwijs vergroten in de kleuterklas (Çetin & Demircan, 2022). Het is belangrijk om hier aandacht voor te hebben, want ouderbetrokkenheid heeft onder andere invloed op effectief onderwijs (*cf. voor- en nadelen van ouderbetrokkenheid*). Op zijn beurt kan onderwijs en opvang voor jonge kinderen langdurige positieve effecten hebben op het leren en de ontwikkeling van kinderen (Janssen & Vandenbroeck, 2018).

Inmiddels is bekend dat ouderbetrokkenheid vanaf de kleuterklas enorm belangrijk is, maar niet eenvoudig. De ouders, de school en de omgeving moeten hiervoor samenwerken. De context van co-ouderschap waarin gezinsvormen steeds complexer worden, maakt die samenwerking niet eenvoudiger. Integendeel, de complexiteit van opvoedingssituaties en de toename van betrokken actoren, zorgt vaak voor een complexere situatie dan voorheen. In het kader van ouderbetrokkenheid moet deze context dan ook meegenomen worden.

5. Probleemstelling

Vanuit de literatuur is af te leiden dat ouderbetrokkenheid geen eenvoudig te realiseren, maar wel een belangrijk concept is binnen het onderwijs. Meer specifiek binnen het kleuteronderwijs is er een gebrek aan onderzoek, ondanks het grote belang van deze context. Als er gesproken wordt over ouderbetrokkenheid, dan is heel duidelijk te zien dat er naar de ouders zelf gekeken wordt. De verantwoordelijkheid wordt bij hen gelegd, ook al is er evidentie dat een gedeelde verantwoordelijkheid bevorderlijk is voor het kind (Epstein en Sheldon, 2006). Toch is er weinig inzicht in het perspectief van ouders omtrent het onderwerp.

Er zijn steeds meer diverse gezinsvormen waarbij co-ouderschap als norm naar voor geschoven wordt na scheiding (Schramm & Becher, 2020). Aangezien België pionier was in de wetgeving voor het wisselend verblijf na de scheiding van ouders en dat er in het Vlaamse Regeerakkoord van 2019 tot 2024 (Regeerakkoord van de Vlaamse Regering 2019-2024, z.d.) vanuit een heel éénzijdige visie geschreven wordt over ouderbetrokkenheid, ligt de klemtoon in dit onderzoek op co-ouders die in Vlaanderen verblijven.

De inbreng van co-ouders hun leefwereldperspectief op de wijze waarop ouderbetrokkenheid vorm krijgt of zou moeten krijgen in de schoolse context is dus van groot belang. Het kan ons helpen beter te begrijpen hoe kleuterscholen handelen, vanuit de idee van opvoeding als gedeelde verantwoordelijkheid, en hoe ze kunnen handelen wanneer we spreken over ouderbetrokkenheid in een context van co-ouderschap. Op die manier kan inzicht verworven worden in drempels en succeselementen die co-ouders zelf ervaren.

Er is nog veel onderzoek nodig om meer inzicht te krijgen in ouderbetrokkenheid in de kleuterschool en zeker in een context van co-ouderschap. Het blootleggen en naar boven brengen van de perspectieven van co-ouders met een kind in de kleuterklas in Vlaanderen is daarom een waardevolle bijdrage aan het onderzoeksveld met betrekking tot ouderbetrokkenheid.

6. Onderzoeksvragen

De lacune die beschreven staat in de probleemstelling resulteert in één duidelijke onderzoeksvraag: “Welke zijn de perspectieven van co-ouders op ouderbetrokkenheid in de kleuterschool?”. Vanuit deze vraag werden meerdere deelvragen geformuleerd:

- Welke betekenis geven ouders aan het concept ouderbetrokkenheid?
- Welke zijn de perspectieven van ouders op de rol van de kleuterschool in het opvoeden van hun kind?
- Wat vinden co-ouders belangrijk als het gaat over ouderbetrokkenheid in de kleuterklas?
- Welke zijn de knelpunten en drempels die ouders identificeren bij het realiseren van ouderbetrokkenheid in de kleuterschool in de context van co-ouderschap?
- Wat bevordert volgens co-ouders het realiseren van ouderbetrokkenheid in de kleuterklas?

7. Methodologie

Om een onderzoek uit te voeren is een systematische aanpak met zorgvuldige planning en uitvoering vereist. De methodologie omvat verschillende essentiële componenten zoals de rekruteringsstrategie, het soort onderzoek, de methode van analyse, etc. (Garg, 2016). In dit onderdeel wordt eerst en vooral besproken hoe de literatuurstudie, de probleemstelling en de onderzoeksvragen vorm kregen. Nadien volgt een uitbereide beschrijving van het soort onderzoek, de dataverzamelmethode, de datakenmerken, het onderzoeksverloop, de data-analysmethoden, de validiteit en de betrouwbaarheid en ten slotte de ethische commissie.

7.1 Vormgeving literatuurstudie, probleemstelling en onderzoeksvragen

Om de voorgaande literatuurstudie vorm te geven werd gebruik gemaakt van verschillende databanken zoals Google Scholar, Web of Science en Scopus. Aan de hand van verschillende zoektermen werd de meest relevante literatuur geselecteerd. De zoektermen die gebruikt werden zijn parental involvement, coparenting, parental engagement, family structures, education, kindergarten, early childhood, etc. Naast de wetenschappelijke literatuur werden ook de websites van Statistic Explained, Kind & Gezin en Agentschap Opgroeien gebruikt om de literatuur te ondersteunen met cijfermateriaal. Vervolgens werd de Studiedienst van de Vlaamse Regering bestudeerd om zicht te krijgen op scheiding en co-ouderschap in Vlaanderen en ten slotte werd het Vlaamse regeerakkoord van 2019-2024 doorgenomen om te kijken hoe ouderbetrokkenheid daar naar voor geschoven wordt.

De literatuurstudie mondde uit in een hiaat in onderzoek, namelijk dat de stem van ouders over ouderbetrokkenheid in de kleuterklas in een context van co-ouderschap onderbelicht is. Hierrond werd de probleemstelling geformuleerd om tot onderzoeksvragen te komen. De hoofdonderzoeksvraag is: "Welke zijn de perspectieven van co-ouders op ouderbetrokkenheid in de kleuterschool?". Er was een specifieke methode nodig om tot een antwoord te komen op deze vragen.

7.2 Onderzoeksopzet

7.2.1 Soort onderzoek: kwalitatief onderzoek

Een kwalitatief onderzoek was het meest aangewezen. Kwalitatief onderzoek is een georganiseerde methode om de ervaringen en interne gevoelens van mensen te beschrijven. Er zijn verschillende methoden om het benodigde te verzamelen zoals interviews, observaties, focusgroepen, notities, etc. (Naderifar et al., 2017). Deze omschrijving van kwalitatief onderzoek is slechts één van de zovele. De variatie aan visies op kwalitatief onderzoek maakt een uniforme omschrijving van deze methode bijna onmogelijk en wellicht ook onwenselijk. Vandaar dat een opsomming van de kenmerken van kwalitatief onderzoek eerder aangewezen is. Enkele voorbeelden van die opsomming zijn: de vraagstellingen gaan over complexe thema's of betreffen sociale processen, het onderzoeksdesign is flexibel, de analyse gebeurt (eerder) op basis van teksten dan op basis van cijfers, etc. (Mortelmans, 2011).

7.2.2 Dataverzamelmethode: semigestructureerde interviews

Vaak is te zien dat binnen kwalitatief onderzoek één methode dominant aanwezig is. De onderzoeker in kwestie concentreert zich dan in hoofdzaak op het participeren of neemt in zijn onderzoek voornamelijk diepte-interviews af (Mortelmans, 2011). Als kwalitatieve interviews goed worden uitgevoerd, levert dit rijke informatie op die andere methoden alleen maar kunnen aanvullen (Howitt, 2013). Aangezien het doel was om de perspectieven van co-ouders te capteren waren semigestructureerde diepte-interviews aan de hand van een interviewleidraad met Vlaamse ouders die in een situatie van co-ouderschap zitten en waarvan hun kind schoolloopt in een kleuterschool, de meest geschikte manier om de onderzoeksvragen ook effectief te beantwoorden. De interviews droegen bij tot een diepgaand begrip van de individuele perspectieven van ouders op hoe zij de rol van de kleuterschool en de kleuteronderwijzers zien met betrekking tot ouderbetrokkenheid, alsook hoe zij betekenis geven aan ouderbetrokkenheid en welke voor- en nadelen hieraan verbonden zijn.

7.2.3 De datakenmerken

Om het kwalitatieve onderzoek vorm te geven moesten er participanten verzameld worden. De rekruteringsstrategie van dit onderzoek was gebaseerd op de volgende criteria waaraan de respondenten moesten voldoen: (1) ouders zijn, (2) in een situatie van co-ouderschap zitten, (3) een kind hebben met de partner waarbij men in co-ouderschap leeft dat schoolloopt in een kleuterschool. Aangezien er binnen de literatuur gesteld wordt dat ouderbetrokkenheid anders vorm krijgt binnen traditionele scholen en methodescholen, werden ouders gezocht uit beide soorten onderwijs. Ook de verschillen die te zien zijn tussen mannen en vrouwen na scheiding zorgen ervoor dat in dit onderzoek beide partijen de kans kregen om hun stem te laten horen.

7.2.4 Het onderzoeksverloop

De participanten werden gerekruteerd door een bericht te verspreiden op sociale media en door het contacteren van scholen via mail om daar affiches en flyers uit te delen. Meer specifiek werd er een bericht gedeeld in zeven facebookgroepen en op mijn eigen facebookpagina. Ook plaatste ik een bericht op mijn LinkedInprofiel en op mijn Instagrampagina. Bovendien werden honderdenéén scholen gecontacteerd via mail en na twee weken werd een herinneringsmail gestuurd. Er waren twintig antwoorden positief, vijftwintig antwoorden negatief en de overige zesenvijftig scholen gaven geen antwoord. Er is dus sprake van heel wat non-respons bij het versturen van de mails.

Na deze verspreiding om deel te nemen aan het onderzoek werden vijftien participanten gerekruteerd. Er werden zes participanten verzameld via sociale media, zeven via de contacten met de scholen en nog twee aan de hand van snowball sampling. Snowball sampling is een methode om te rekruteren waarbij de bestaande proefpersonen toekomstige proefpersonen onder hun kennissen verzamelen (Naderifar et al., 2017).

Tabel 1*Gegevens van de participanten.*

Participant	Geslacht	Leeftijd	Opleidingsniveau	Huwelijksstatus	Soort onderwijs	Woonplaats
Participant 1	Vrouw	35 jaar	Bachelor	Gescheiden	Stedelijk onderwijs	Oost-Vlaanderen
Participant 2	Vrouw	39 jaar	Secundair onderwijs	Gescheiden	Katholiek onderwijs	West-Vlaanderen
Participant 3	Vrouw	33 jaar	Master	Gescheiden	Vrije basisschool	Oost-Vlaanderen
Participant 4	Man	47 jaar	Secundair onderwijs	Gescheiden	Gemeentelijke basisschool	Oost-Vlaanderen
Participant 5	Vrouw	32 jaar	Secundair onderwijs	Gehuwd	Vrije basisschool	West-Vlaanderen
Participant 6	Vrouw	34 jaar	Bachelor	Ongehuwd	Vrije gemengde basisschool	Oost-Vlaanderen
Participant 7	Vrouw	35 jaar	Bachelor	Ongehuwd	Gemeenschapsonderwijs	Oost-Vlaanderen
Participant 8	Man	38 jaar	Master	Gescheiden	Vrije basisschool	Oost-Vlaanderen
Participant 9	Man	37 jaar	Master	Gescheiden	Stedelijk onderwijs	West-Vlaanderen
Participant 10	Vrouw	43 jaar	Master	Voorlopig gehuwd – in scheidingsprocedure	Vrij gesubsidieerd onderwijs	West-Vlaanderen
Participant 11	Man	33 jaar	Secundair onderwijs	Ongehuwd	Gemeenschapsonderwijs	West-Vlaanderen
Participant 12	Vrouw	40 jaar	Master	Gescheiden	Daltononderwijs	Oost-Vlaanderen
Participant 13	Vrouw	34 jaar	Master (+postgraduaat)	Gescheiden/ongehuwd	Daltononderwijs	Oost-Vlaanderen
Participant 14	Vrouw	35 jaar	Bachelor	Gescheiden	Jenaplan	Oost-Vlaanderen
Participant 15	Vrouw	42 jaar	Master	Ongehuwd	Gemeenschapsonderwijs	West-Vlaanderen

Gegevens verzameld door te bevragen bij participanten.

De interviews werden zo veel mogelijk fysiek afgenomen. Indien dit voor de participanten niet mogelijk was, werd er gekozen voor een online interview via teams. In totaal vonden dertien interviews fysiek plaats en twee interviews online. De fysieke interviews gingen door bij de participanten thuis. De interviews zorgden voor 12 uren 11 minuten en 46 seconden aan materiaal. De gemiddelde duur van een interview was dus 48 minuten en 47 seconden met een spreiding van minimum 23 minuten en 31 seconden tot maximum 128 minuten.

7.2.5 Data-analysemethode: thematische analyse

Er werd een thematische analyse gehanteerd om de resultaten te bestuderen. Thematische analyse is de analyse van wat er wordt gezegd in plaats van hoe het wordt gezegd. Over het algemeen kan een thematische analyse worden aanbevolen als inleiding tot kwalitatief onderzoek vanwege een relatief gebrek aan complexiteit (Howitt, 2013). Het doel van een thematische analyse is om thema's te identificeren. Hiermee wordt bedoeld het zoeken naar patronen in de gegevens die belangrijk of interessant zijn, en deze thema's vervolgens gebruiken om het onderzoek vorm te geven en de onderzoeksvragen te beantwoorden. Dit is veel meer dan alleen het samenvatten van de gegevens, want een goede thematische analyse interpreteert en geeft er betekenis aan (Clarke & Braun, 2013).

Het uitvoeren van een thematische analyse bestaat dan ook uit drie kernactiviteiten: transcriptie, analytische inspanning en thema-identificatie. De eerste stap van de analyse is het transcriberen van de interviews, de tweede stap omvat de codering en de laatste stap van het proces is het identificeren en definiëren van thema's en sub-thema's (Howitt & Cramer, 2005).

Om te coderen werd gebruik gemaakt van het programma NVivo. NVivo is een computersoftwareprogramma waarmee onderzoekers kwalitatieve gegevens kunnen beheren, analyseren en visualiseren (Dhakal, 2022). Kwalitatieve gegevens zijn vaak subjectief, rijk en bestaan uit diepgaande informatie die in de vorm van woorden wordt gepresenteerd. Bij het analyseren van kwalitatieve data worden een groot aantal transcripties gelezen om overeenkomsten of verschillen te identificeren, waarna thema's worden geïdentificeerd en categorieën worden ontwikkeld. Traditioneel gebruikten onderzoekers 'knippen en plakken' en gekleurde pennen om gegevens te categoriseren. Onlangs heeft het gebruik van software die speciaal is ontworpen voor kwalitatief gegevensbeheer de technische complexiteit aanzienlijk verminderd en de moeizame taak verlicht, waardoor het proces relatief eenvoudiger is geworden (Wong, 2008). Het programma NVivo is slechts één van de vele programma's voor kwalitatieve analyse die op de markt beschikbaar zijn. NVivo springt er in dit veelzijdige aanbod op twee manieren duidelijk uit. Enerzijds slaagt NVivo erin het verwerkingsproces van data sneller en efficiënter te laten verlopen door een hele reeks functies. Zo maken ze het classificeren en sorteren van data mogelijk met slechts enkele klikken. Anderzijds onderscheidt NVivo

zich van de andere programma's door zijn ver doorgedreven analyse-instrumenten. De uitgebreide zoekfuncties die gedefinieerd kunnen worden in de verschillende soorten query's vormen de absolute troef van dit programma (Mortelmans, 2011).

Bij het coderen kwamen spontaan heel wat onderwerpen aan bod, namelijk wat betekent ouderbetrokkenheid voor de ouders, voor- en nadelen van ouderbetrokkenheid, het belang van het kind, de communicatie tussen ouder en school, de communicatie tussen (biologische) ouders, de verschillende manieren waarop communicatie tussen de ouders en de school plaatsvindt, de rol van de school en de ruimere context van een gezin, organisatie, emotionele betrokkenheid van ouders, het normaliseren van co-ouderschap, etc. Deze onderwerpen vormen de basis om thema's en sub-thema's te identificeren en te definiëren. De thema's en sub-thema's staan beschreven bij het luik onderzoeksresultaten.

7.2.6 De validiteit en de betrouwbaarheid van het onderzoek

De validiteit en de betrouwbaarheid van een onderzoek staan los van elkaar. Validiteit of geldigheid geeft aan of een onderzoek meet wat het moet meten. Een onderzoek is betrouwbaar als deze na herhaling dezelfde resultaten geeft. Het onderzoek is dan stabiel of consistent (Broekhuizen & van den Berg-Minnaard, 2013). Hoewel kwalitatief onderzoek inmiddels een heel gangbare vorm van onderzoek is binnen de wetenschap, valt het op dat er onduidelijkheid bestaat over de kwaliteitscriteria voor deze vorm van onderzoek. Bij kwalitatief onderzoek (het interpretivistisch onderzoeksparadigma) wordt het bestaan van een 'eenduidige' realiteit of 'één waarheid' namelijk betwijfeld (Bakker & De Boer, 2021). Toch blijven validiteit en betrouwbaarheid vaak gebruikte criteria om de kwaliteit te toetsen.

Dit onderzoek heeft een hoge validiteit aangezien semigestructureerde interviews de beste manier zijn om diepgaand inzicht te krijgen in de perspectieven van ouders over ouderbetrokkenheid in de kleuterklas in context van co-ouderschap. De ouders kunnen hun visie delen en er kan ook dieper ingegaan worden op bepaalde thema's die hen aanbelangen.

De betrouwbaarheid van een kwalitatief onderzoek is moeilijk in te schatten. Als dit onderzoek herhaald wordt, is het niet zeker of dezelfde resultaten naar boven zouden komen. Er werden vijftien interviews afgenomen om voldoende informatie te hebben om een realistisch beeld te bekomen van de betekenisverleningen van ouders op ouderbetrokkenheid in de kleuterklas in een context van co-ouderschap. Ook werd tien procent van de resultaten door Prof. Dr. Jochen Devlieghere bekeken. Verdere onderzoeken naar de stem van ouders zouden het makkelijker maken om de resultaten te generaliseren.

7.2.7 Ethische commissie

Het onderzoek werd goedgekeurd door de ethische commissie. Het referentienummer van deze goedkeuring is 2022-061. Onderzoekers van de Faculteit Psychologie en Pedagogische Wetenschappen dienen zich te houden aan algemene ethische onderzoeksprincipes. De opdracht van de Ethische Commissie van de FPPW is om onderzoekers advies te geven over ethische kwesties en onderzoeksaanvragen te beoordelen (Ethiek en onderzoek, z.d.). De participanten werden op de hoogte gehouden van wat er ging gebeuren met de data aan de hand van een informatiebrief. Hierin stond een toelichting van het onderzoek, informatie omtrent hun deelname en informatie met betrekking tot hun privacy en persoonsgegevens. Nadat ze deze doornamen tekenden zij de toestemmingsbrief. Deze documenten werden ook beoordeeld door de ethische commissie. Het ethische aspect van dit onderzoek is dus in orde.

8. Onderzoeksresultaten

Er kwamen hele interessante betekenisverleningen aan bod tijdens de gesprekken met ouders over ouderbetrokkenheid. In dit deel worden de belangrijkste resultaten weergegeven aan de hand van vier thema's: "Ouderbetrokkenheid: What's in a name?", "Hoe krijgt ouderbetrokkenheid vorm in de praktijk?", "Wat zijn de knelpunten en de good practices als het gaat over ouderbetrokkenheid?" en "Is ouderbetrokkenheid verschillend in een context van co-ouderschap?".

8.1 Ouderbetrokkenheid: What's in a name?

Alle ouders kregen de vraag wat ouderbetrokkenheid voor hen betekent. Dit bleek geen eenvoudige vraag aangezien er veel verschillende antwoorden waren. Een eenduidige definitie kan er niet gegeven worden, maar enkele elementen kwamen wel duidelijk naar voor.

Weet je voor mij is dat een gevoel. Ik zou nog wat meer betrokken willen zijn, maar het is ook zo een beetje een kwestie van prioriteit geweest. Ik ben ook zelfstandig dus ik werk wel vrij veel. Ik werk ook graag. Maar voor mij is dat eigenlijk een gevoel dat we betrokken worden. Ook al maak ik daar nu niet zo super veel gebruik van. Maar ik weet gewoon van andere ouders en zo, want nu het laatste jaar heb ik wel vrij veel allé of regelmatig een keer op activiteiten meegeholpen achter de bar. Dus dan praat je wel en dan zie je de juffen en je voelt dat gewoon dat is zo een soort community. Ik kan dat precies niet uitleggen. (Participant 12)

Alle bevraagde ouders vinden ouderbetrokkenheid belangrijk en gaan er zelfs van uit dat dit evident is. Ouderbetrokkenheid is voor hen dus iets vanzelfsprekend met als reden dat ze op de hoogte willen zijn van waar hun kind mee bezig is. Naast de evidentie van ouderbetrokkenheid wordt het begrip veel ruimer gezien dan enkel betrokkenheid op school. Ouders hebben het ook over betrokkenheid bij hobby's, betrokkenheid bij gevoelens, etc. Ze willen op de hoogte zijn van alles waar hun kind mee bezig is. Deze brede benadering mag voor sommige ouders ook in het schoolsysteem meegenomen worden door naast het aanleren van schoolse vaardigheden bijvoorbeeld aandacht te hebben voor "relaties met anderen" of "*Bijvoorbeeld in het kleuter dat daar ook aandacht is voor de emoties en voor psychische zaken.*" (Participant 10).

Als ik ouderbetrokkenheid hoor dan is dat voor mij vooral een verzameling van allemaal aspecten waar dat je als ouder beslissingen moet nemen voor uw kinderen. Dat kan gaan inderdaad van school, maar dat kan ook gaan van waarden, normen, sociale contacten, sporten, hobby's, school ja onderwijs. Ja van heel breed spectrum, maar eigenlijk ben je als ouder zeker als je kinderen jong zijn, ben je eigenlijk betrokken bij elk aspect van hun leven. In welke mate dat ze contact hebben met familie, met vrienden, wat dat hun opvoeding is. Betrokken zijn in hun leven is, is voor mij ook proberen aanvoelen hoe dat zij zich voelen en dat bespreekbaar maken. Dus ja dat gaat van heel pragmatische zaken tot ook heel emotionele zaken. (Participant 3)

Bovendien varieert de mate waarin ouders betrokken zijn doorheen de tijd. Ouders zijn zich ervan bewust dat hoe jonger hun kind is hoe dichter ze bij hun kind staan en hoe meer ze dus betrokken zijn. Naargelang kinderen ouder worden, moeten zowel ouders als kinderen elkaar loslaten. Ouderbetrokkenheid krijgt dan op een andere manier vorm en neemt af doorheen de tijd. Ouderbetrokkenheid is dus geen vaststaand gegeven, maar is flexibel en kan verschillende vormen aannemen in eenzelfde gezin.

Dat is meer loslaten. Ze komen groot. Dat is zo een beetje. Gaat het lukken? Gaat het niet lukken? Ze worden groot. Stillekes aan moeten je ze meer zelfstandig laten. (Participant 5)

Wat ouderbetrokkenheid voor ouders betekent is dus niet eenduidig, maar er zijn wel drie kenmerken (evidentie, ruim begrip, fluctuatie doorheen de tijd) die duidelijk naar voor komen.

8.2 Hoe krijgt ouderbetrokkenheid vorm in de praktijk?

Ouders worden niet vaak actief bevraagd over ouderbetrokkenheid op school. Desondanks geven ze doorheen de interviews positieve reacties over hoe dit gerealiseerd wordt in de praktijk. Over het algemeen zijn ouders dus tevreden over de ouderbetrokkenheid bij hun kleuter, maar hoe krijgt dit nu precies vorm in relatie met de school?

Heeft de school ooit iets bevraagd over de manier waarop dat ouders betrokken worden bij jullie? Nee. Ik vind het oké zoals dat het is. Ik zou het invullen, maar ik zou er nu niet. Ik vind dat zij dat eigenlijk echt wel goed doen. (Participant 3)

Alle bevroegde ouders appreciëren het om veel informatie te krijgen van de school over wat er zich daar afspeelt. Er is een heel brede range aan manieren waarop dit gebeurt: persoonlijke contacten, mails, Smartschool, Gimme, websites, Whatsapp-groepen, etc. Een sprekend voorbeeld van informatie dat vaak aangehaald werd zijn de themaweken. In veel kleuterklassen is er iedere week een ander thema waarrond gewerkt wordt en ouders vinden het heel leuk dat de school hen hiervan op de hoogte houdt. Meerdere ouders geven ook aan dat ze het leuk zouden vinden om zelf ook actief dingen te doen zoals een bezoek aan een ouder zijn tuin als het gaat over het thema natuur.

P: Ik heb ook gezegd dat ze mij altijd mogen bellen voor hulp zo als er feestjes zijn of zo op school of het zijn werkdagen. Allé ik ben technieker en als er klusjesdagen zijn op school dan wel zo. Maar anders ja.

I: En doen ze daar dan beroep op?

P: Tgo ja eigenlijk niet meer nee. Eigenlijk niet meer. Ik hoor daar niets meer van. Het zijn ook niet zo veel werkdagen dus ik heb daar nog niets van gehoord. Het kan wel nog komen waarschijnlijk. (Participant 11)

Ouders zijn graag op de hoogte van wat er op school plaatsvindt, maar hebben ook veel begrip voor het takenpakket van de leerkrachten. Er is vertrouwen in de competenties van leerkrachten en ouders willen hen niet overbevragen. Ondanks uit onderzoek blijkt dat ouders geen duidelijk begrip hebben van wat de competentie van de leerkracht, het klasklimaat, de organisatiecultuur van de klas en de school zelf inhoudt (Dozza & Cavrini, 2012), geven ouders in Vlaanderen aan dat ze veel respect en begrip hebben voor de job van de leerkracht. Dit is ook het geval als het gaat over ouderbetrokkenheid. Ondanks er verschillen tussen leerkrachten aangegeven worden, vertrouwen ouders er in het algemeen op dat leerkrachten weten wat ze moeten doen om ouders te betrekken en hoe ze dit moeten doen.

Ik vind als ik dat vergelijk met hoe dat het vroeger was als ik naar school ging dat is ongelooflijk wat dat die nu allemaal doen en de energie en tijd dat zij daar in steken. Ja ik vind dat echt zot. (Participant 4)

Ouderbetrokkenheid blijft niet bij de praktische communicatie vanuit de school. Het is heel opvallend dat oudercontacten samen met de ouderraad steeds aangehaald worden door ouders als het gaat over ouderbetrokkenheid. Tijdens de oudercontacten wordt het schoolse functioneren van het kind besproken. Oudergesprekken zijn belangrijk voor het succes van het kind op school. Het geeft ouders de gelegenheid om eventuele misverstanden en andere zaken te bespreken die betrekking hebben op hun kind. Het is dus een kans om tweerichtingscommunicatie te laten plaatsvinden (Markham, 1995). Naast de oudercontacten kwam de ouderraad vaak aan bod. Dit is een orgaan dat volgens ouders vooral ingeschakeld wordt omwille van praktische redenen zoals de organisatie van een schoolfeest.

Eigenlijk denk ik dat ze dat ook een beetje hebben opgericht omdat de ouders ook wel een soort van zeggenschap hebben in wat dat er op school gebeurt, maar het is vooral dat die ouderraad bepaalde taken opneemt zoals bijvoorbeeld het organiseren van een kerstmarkt om dan toch een beetje geld binnen te krijgen en voor bepaalde aankopen te doen. (Participant 4)

Naast de oudercontacten en het oudercomité bespreken ouders allerhande initiatieven die georganiseerd worden vanuit de school, namelijk schoolfeesten, voorleesdagen, kaas- en wijnavond, etc. Ouders worden hier op uitgenodigd en kunnen kiezen of ze hier aan deelnemen of niet. De ouderraad helpt vaak met de organisatie van dit soort evenementen. De meeste ouders vinden het goed dat het op deze manier gebeurt en geven aan dat ouders die hier invloed op wil uitoefenen lid moeten worden van de ouderraad.

Van verkoop van dingen tot het organiseren van evenementen. Het is echt wel. Ze wachten niet op een schoolfeest en dat is het. Het is echt wel een heel jaar door interessant op school voor iets. (Participant 2)

Tot hier werd enkel over initiatieven gesproken die vanuit de school ontstaan. Wederzijdse communicatie en betrokkenheid wil zeggen dat er een bidirectionele interactie is tussen beide actoren (Bower & Griffin, 2011). Zo goed als alle geïnterviewde ouders geven aan dat ze het gevoel hebben dat die tweezijdigheid wel mogelijk is op school. Ze voelen zich betrokken en gaan indien nodig ook zelf de school betrekken. De periode van scheiding is hier een voorbeeld van. Alle ouders brachten zelf de school op de hoogte van de gezinssituatie. Zij achten dit zelf belangrijk aangezien er zo kan ingespeeld worden op de omstandigheden. Als een kind een mindere dag heeft, weet de leerkracht dat dit een oorzaak kan hebben. Stel dat het net de wissel is tussen mama en papa, kan dit een

lastige dag zijn voor het kind. Door in interactie te gaan met elkaar is er een mogelijkheid om samen verantwoordelijkheden op te nemen en om zich allen sensitief op te stellen ten opzichte van het kind. Dit is dan ook een vaak aangehaalde reden om de school te betrekken. De school op de hoogte brengen op cruciale momenten is positief en wordt als voldoende ervaren door ouders zelf, maar dit is een enge invulling van wat ouderbetrokkenheid kan betekenen.

Omdat ik dat belangrijk vind voor mijn kind hé. Dat ze weten wat dat er gaande is en dat ze in de gaten kunnen houden van hoe gaat het met dat kind. (Participant 7)

Ouders zijn tevreden over hoe ouderbetrokkenheid gerealiseerd wordt op school, maar welke rol schrijven ouders nu eigenlijk zelf toe aan de school? De antwoorden hierop zijn heel gevarieerd. Sommige ouders zijn van mening dat de school als rol heeft om de kinderen enkel educatie te bieden, terwijl het voor anderen over de totale ontwikkeling van hun kind gaat. De mate waarin er een gedeelde verantwoordelijkheid opgenomen wordt omtrent ouderbetrokkenheid, kan verschillend zijn door de betekenisverlening van de ouder zelf op het takenpakket van de school.

Ik weet dat nu meer en meer verwacht wordt van de school. Maar voor mij is dat niet zo. Ik ga wel mijn kinderen opvoeden. Ik verwacht dat niet van de school. Ik verwacht dat mijn kinderen educatief, maar niet en dat is wel nu wat dat de rol wordt van de school, kinderen opvoeden. (Participant 4)

In heel wat interviews kwam aan bod dat ouderbetrokkenheid naast de ouders en de school ook betrokkenheid van de ruimere omgeving vergt. De meeste ouders geven aan dat ze er niet alleen voor staan. Er zijn vrienden, familie, etc. die helpen om de opvoeding van het kind vorm te geven. Dit gaat van zowel het ervaren van steun tot vaste verblijfsdagen. Hier wordt dus duidelijk dat ouders niet de enige partners zijn om kinderen op te voeden. Naast ouders zijn er veel andere actoren betrokken en ouders vinden dit belangrijk. Het hebben van een omgeving biedt ondersteuning waardoor betrokkenheid mogelijk blijft.

De mijne gaan eigenlijk nooit naar de opvang. Die gaan dan ofwel mee met die vriendin de maandag en dinsdag de woensdag en de andere dagen kan ik die afzetten dus zijn die daar maar om half negen, negen uur. Dus die vriendin en dan schoonouders en mijn ouders hé. Allé mijn ex-schoonouders en mijn ouders. Zijn papa, van mijn ex, is huisarts dus die is ook wel betrokken. Over laatst was Saar gevallen, mijn oudste, op haar kin. Dus ja dan zijn die er ook wel. Ze gaan daar ook wel regelmatig gaan slapen. Ik denk dat ze elke dinsdag daar ook gaan gaan slapen. Sinds kort. (Participant 6)

Er kan gesteld worden dat ouders over het algemeen tevreden zijn over hoe ouderbetrokkenheid vorm krijgt in de praktijk.

8.3 Wat zijn de knelpunten en de good practices als het gaat over ouderbetrokkenheid?

Binnen dit thema komen meerdere elementen aan bod, namelijk de diversiteit en de uniciteit van iedere context, de mogelijkheden om te communiceren, de betrokkenheid van beide ouders, de schuldgevoelens bij ouders en ten slotte ouders die hun kinderen loslaten naarmate ze ouder worden.

8.3.1 De diversiteit en de uniciteit van iedere context

Bij alle afgenomen interviews kwam naar voor dat het kind functioneert binnen een uniek gezin. Er is bij ieder kind minstens één ouder in beeld en de meesten hebben ook nog broers en/of zussen. Hoe dit gezin vorm krijgt, is bij iedereen anders. Er zijn verschillende verblijfsregelingen, verschillende gezinssamenstellingen, etc. In de literatuur staat beschreven dat België pionier was in de wetgeving voor het wisselend verblijf na de scheiding van ouders. Veel ouders kiezen volgens deze bron voor een strakke helft-helft verdeling, terwijl alternatieven zelden worden overwogen (Vanassche et al., 2017). Bij de geïnterviewde ouders werden nochtans variabele regelingen getroffen. Door deze grote variatie tussen de gezinnen en de variatie aan perspectieven, krijgt ouderbetrokkenheid ook steeds op verschillende manieren vorm.

Hij is iets vaker bij mij. Het is eigenlijk acht dagen en dan. Omdat hij altijd de woensdagen bij mij is. Het is eigenlijk een week plus de woensdagen bij mij. Dus daardoor is hij iets minder bij hem, bij de papa. (Participant 14)

Deze diversiteit en uniciteit moet in kaart gebracht worden om goed te kunnen afstemmen op de situatie. Er bestaat dus geen eenduidige aanpak van ouderbetrokkenheid aangezien ouders geen homogene groep zijn. Als er oog is voor de diversiteit aan unieke contexten kan ouderbetrokkenheid op een dialogische manier vorm krijgen, wat heel bevorderlijk lijkt vanuit onderzoek (Bower & Griffin, 2011).

8.3.2 De mogelijkheden om te communiceren

Alle geïnterviewde ouders waarderen het ontvangen van uitgebreide informatie van de school over wat er zich daar afspeelt. Er bestaat een breed scala aan manieren waarop dit gebeurt, zoals persoonlijk contact, e-mails, Smartschool, Gimme, websites, WhatsApp-groepen, etc. Sommige ouders hebben aangegeven dat het handig zou zijn als er één overzichtelijk platform is waar alles op één plek te vinden is. Bij andere ouders is dit al het geval, maar voor beide ervaringen is het wel duidelijk dat er bij ouders nood is aan eenduidige en duidelijke informatie en dat een overaanbod van verschillende kanalen best vermeden wordt om ouders op een toegankelijke manier te betrekken.

Waar dat er eventueel op kan gerepliceerd worden indien nodig. Zo van die dingen. Om eigenlijk al die losse mails dan ergens. Dat is zo het enige beetje centraal dat de ouders gemakkelijk via de website van school of zo van alles op de hoogte kunnen zijn en dan ook eigenlijk bij manier van spreken met één klik op de knop een bericht van drie weken of vier weken geleden. Eén platform dat lijkt mij dan nog een ideetje omdat dat is dan vanuit mijn persoonlijke ervaring dat al die mails gaan lezen, want dat is dan thema van de week en heb je meestal zo een document bij dat de juf heeft opgesteld van drie vier pagina's soms met alles wat dat ze doen en je probeert dat zo wat diagonaal te lezen om een beetje mee te zijn met dat je daar dan ook kunt op inpikken als de kinderen thuiskomen. Van ah hoe was het? Heb je geleerd daarover en daarover en was het interessant dat je zo mee bent. Dat het gecentraliseerd is op één of andere manier in plaats van, maar dat is mijn leven bestaat uit oversteld worden door mails. (Participant 8)

Hierboven staat persoonlijke communicatie beschreven als één van de voorbeelden van communicatie die ouders aanhalen. Deze manier van interageren heeft bij meerdere ouders de voorkeur. Het hoeft niet veel tijd in beslag te nemen, maar een korte babbel over hoe de dag verliep kan een grote invloed hebben op de mate waarin ouders zich betrokken voelen. Desalniettemin mag dit niet de enige manier van contact zijn. Als er door omstandigheden minder tijd is, moeten ouders ook via online platformen op de hoogte gebracht worden van belangrijke informatie.

Ze hebben eigenlijk niet zo graag dat je eigenlijk mailt. Ze hebben liever dat je ze persoonlijk komt aanspreken of belt of sms't dan te mailen want. Dus ze houden liever het persoonlijke contact, wat dat ik een enorme sterkte vind. (Participant 10)

Deze persoonlijke contacten krijgen vaak structureel vorm aan de hand van oudercontacten. Dit zijn momenten waarop de schoolse ontwikkeling van het kind besproken wordt. Sommige ouders geven aan dat het eerste oudercontact heel laat in het schooljaar valt en dat het een voordeel zou zijn als er ook in het begin van het schooljaar al eens gesproken wordt over hoe de ervaringen zijn met het kind vlak na de vakantie. In één interview kwam hier een voorbeeld van aan bod. Daar heette dat kennismakingsgesprekken. Deze worden in het begin van ieder schooljaar georganiseerd. De leerkracht en ouder zitten dan samen en hebben een gesprek over de gezinssituatie en de belangrijke topics waar de ouders mee zitten. Dit is een sprekend voorbeeld van hoe tegemoet gekomen wordt aan noden van ouders. Ook voor leerkrachten is het goed om een beter zicht te krijgen op de situatie van het kind.

Daarom vind ik dat wel goed dat er zo kennismakingsgesprekken zijn. Ik weet niet of zich dat doorzet in de lagere school, maar dan weet je wel iets meer van uhm. Die vragen dat ook. Wat vind jij als ouder belangrijk. We moeten dat zo aanduiden in dat formulier dus. Tja je moet het wel elke keer opnieuw vertellen aan elke leerkracht. Allé op zich weten ze dat nu wel al hé. Het derde jaar, maar ja. Ja je hebt zo toch het gevoel als ouder dat je dat elke keer toch nog eens gaat zeggen van ja bij ons zit het zo. Ja dat kader toch nog eens mee te geven. Dus kennismakingsgesprekken elk jaar opnieuw dat vind ik ook belangrijk. Open mind, kennismakingsgesprekken en dan ja een beetje op maat van elk gezin. Er zullen andere mensen zijn die andere struggles hebben. (Participant 13)

Er zijn dus enkele good practices als het gaat over de communicatie tussen school en ouder: eenduidige en duidelijke communicatie, de voorkeur voor persoonlijk contact en de manier waarop oudercontacten georganiseerd worden.

8.3.3 De betrokkenheid van beide ouders

Het is niet in alle gevallen zo, maar meerdere ouders geven aan dat moeders vaak meer betrokken zijn bij de school. Zowel moeders als vaders worden gelijk benaderd vanuit de school, maar door omstandigheden zijn de moeders meer betrokken, dit ongeacht scheiding. De school kan hier volgens de ouders niet veel aan veranderen.

Dat is zeker niet dat het vanuit de school een verschil is, maar ik merk wel dat er een verschil ontstaan is. Dat ik meer betrokken ben dan de papa, maar dat heeft verschillende oorzaken. (Participant 14)

Het is belangrijk dat de school initiatief blijft nemen om ouders gelijk te benaderen.

8.3.4 De schuldgevoelens bij ouders

Als het omwille van verschillende redenen niet mogelijk is om deel te nemen aan het aanbod van de school, dan zorgt dit bij sommige ouders voor schuldgevoelens. Ook al krijgen ouders de keuze om al dan niet deel te nemen, toch voelen ze een bepaalde druk. Dit zowel vanuit de school als naar hun kinderen toe. Naar de school toe willen ouders tonen dat ze een goede ouder zijn en naar hun kind toe willen ze niet dat hun kind de enige is waarvan de mama of papa nooit aanwezig is.

Je voelt u dan ook zo wat schuldig als je aan een aantal. Ik had nu zo iets van oei ik moet dringend een keer op iets ja gaan zeggen, want anders ben ik precies de afwezige ouder en dat is wel niet zo. (Participant 13)

Er heerst dus een soort ideaal om zo veel mogelijk aanwezig te zijn, maar dit is voor sommigen praktisch onhaalbaar. Dit betekent niet dat de inspanningen van de school moeten verminderen om de druk te verlichten, maar het bewustzijn van de praktische uitdagingen kan ervoor zorgen dat de school zich beter kan inleven in de situatie van ouders.

8.3.5 Ouders laten hun kinderen los naarmate ze ouder worden.

De mate waarin ouders betrokken zijn bij wat hun kind doet varieert doorheen de tijd. Ouders realiseren zich dat hoe jonger hun kind is hoe dichter ze bij hun kind staan. Naargelang kinderen ouder worden, moeten zowel ouders als kinderen elkaar loslaten. Ouders zijn zich hier bewust van, maar dit maakt het niet gemakkelijker. Voor sommige ouders kwam overbetrokkenheid aan bod als een nadeel van ouderbetrokkenheid.

Je moet kunnen loslaten en eigenlijk opvoeden is een levenslange les in loslaten naar mijn gedacht ze, maar je moet dus wel, het moment dat je kinderen je nodig hebben, moet je er kunnen staan. En dat kan wel een nadeel zijn van overdreven ouderbetrokkenheid. Dat je die grens niet meer kent van kijk ik ben betrokken bij wat mijn kind doet en ik ben er mee begaan. (Participant 9)

Er kan dus gesteld worden dat ouderbetrokkenheid geen vaststaand gegeven is, maar iets flexibel. Dit maakt het voor ouders niet gemakkelijk aangezien er voortdurende afstemming nodig is. Hoe ouders hier mee omgaan, kan heel uiteenlopend zijn. Het is belangrijk om dit te zien en aandacht te hebben voor eventuele moeilijkheden die ouders ervaren zoals overbetrokkenheid.

8.4 Is ouderbetrokkenheid verschillend in een context van co-ouderschap?

Co-ouderschap zorgt voor een extra gelaagdheid om ouderbetrokkenheid te realiseren, maar deze ouders hebben ook veel gemeenschappelijk met ouders die niet gescheiden zijn. Het is dus een heel genuanceerd verhaal. In dit onderdeel komen vier elementen aan bod om dit te schetsen, namelijk een extra actor om te betrekken, de rol van de school, timemanagement en de maatschappij als omgeving.

8.4.1 Een extra actor om te betrekken

Bij gezinnen waar ouders nog samen zijn, wordt er gecommuniceerd tussen twee partners: de school en de ouders. Bij gescheiden ouders ziet dit er anders uit aangezien de ouders niet meer als één entiteit beschouwd kunnen worden. Co-ouderschap zorgt dus voor een extra gelaagdheid. Doorheen de interviews werd duidelijk dat ouders veel belang hechten aan een goede communicatie tussen die drie partijen (ouder, ouder en school).

Voorafgaand werd de communicatie tussen school en ouder (*cf. Hoe krijgt ouderbetrokkenheid vorm in de praktijk?*) besproken, maar in een context van co-ouderschap heeft de communicatie tussen beide ouders ook een grote invloed op de betrokkenheid. Ondanks het niet altijd eenvoudig is, zijn er ouders die een goede verstandhouding hebben met de andere (biologische) ouder van hun kind. Er zijn ook situaties waarbij het contact minder goed loopt. Het contact tussen de (biologische) ouders kan dus heel verschillend zijn en omvat een breed spectrum. Onderzoek toont aan dat het niet de hoeveelheid conflicten is tussen co-ouders die voorspellend is voor sociaal-emotioneel gedrag van kinderen. Het is eerder de mate van samenwerking van de ouders en de manier waarop conflicten opgelost worden (Camara & Resnick, 1989). Heel wat ouders zijn zich heel bewust van het effect dat hun relatie teweeg brengt bij hun kinderen. Alle ouders willen het beste voor hun kind en als communicatie nodig is tussen gescheiden ouders zal het bij de meesten vooral over het kind gaan. Het belang van het kind wordt dus naar voor geschoven als reden voor communicatie tussen gescheiden ouders. Door een goede communicatie te hebben met de andere ouder, blijven ze betrokken ook al is hun kind niet altijd fysiek bij hen. Het “belang van het kind” verwijst naar een bepaalde manier van spreken over de opvoeding: deze moet de ontplooiingsmogelijkheden van kinderen ten goede komen (Bie & Roose, 2007). Alle bevroegde co-ouders stellen hun kind voorop, ongeacht de verstandhouding tussen beide. Een goede verstandhouding kan de ouderbetrokkenheid wel gemakkelijker maken bij jonge kinderen.

Uiteindelijk is hij vertrokken dus had ik alle redenen om boos te zijn zo gezegd en alles kort en klein te slaan, maar ik had altijd zo iets van je moet altijd blijven overeen komen voor de kinderen. Omdat het veel te belangrijk is. Dus ja proberen we dat wel ons daar aan te houden.
(Participant 1)

Gescheiden ouders hechten dus veel belang aan communicatie tussen de verschillende betrokken partijen en zijn in het algemeen ook tevreden over hoe dit in hun huidige leven vorm krijgt, ondanks de eventuele moeilijkheden.

8.4.2 De rol van de school

De school krijgt een belangrijke rol toebedeeld bij gescheiden ouders. Zo geven meerdere ouders bijvoorbeeld aan dat de school als tussenpartner optreedt om de wissel tussen mama en papa niet te bruusk te laten verlopen. Het is voor de kinderen een plek die als constante fungeert doorheen de tijd, ondanks de veranderde gezinssituatie. Over het algemeen zijn er weinig tot geen moeilijkheden in de relatie met de school. Ouders geven aan dat hun kinderen veel tijd doorbrengen op school en dat er door de goede communicatie en relatie voldoende vertrouwen is om samen het kind de ruimte te geven om zich te ontwikkelen. De school krijgt dus een belangrijke rol om samen met de ouders een gedeelde verantwoordelijkheid op te nemen en elkaar te betrekken in functie van het kind.

Ja op maandag is de wissel. Omdat dat gemakkelijk is. We zetten haar af op school de ene persoon en dan heeft ze een dag les eigenlijk. Dan is die wissel, allé dachten wij van dan is die wissel niet zo bruusk van ah ja ga je van mama naar papa of van papa naar mama. Dus dat dat ja dat voelt wel naturel aan zo voor haar. Zo op school en dan ja denken wij dat dat wel minder bruusk is voor haar om dat op die manier te doen. (Participant 7)

Ondanks dat ouders veel begrip hebben voor de leerkrachten, ervaren ze soms moeilijkheden in de communicatie na scheiding. Het onderstaande citaat gaat bijvoorbeeld over een ouder die graag wil dat als de kinderen tijdens zijn week ziek worden op school, dat de school dan naar hem belt en niet naar zijn ex-partner. Dit voorbeeld zou niet kunnen voorkomen als er geen context van co-ouderschap was. Het aantal voorbeelden is beperkt, maar ze zijn er wel. Extra aandacht hiervoor kan geen kwaad.

Ik heb dan liever rechtstreeks dat het school naar mij belt en dat ik het onmiddellijk kan rechtstreeks regelen met school. Maar dat is puur persoonlijk en ik snap ook wel dat dat voor een school niet evident is om daar allemaal rekening mee te houden. (Participant 8)

Naast communicatie over praktische elementen en het educatieve facet is het voor vele ouders belangrijk om het ook over het emotionele welzijn van het kind te hebben. Zeker in context van scheiding komt dit als een belangrijk onderdeel naar voor. Ouders willen dat hun kind zich goed voelt. Als er een moeilijke periode van scheiding doorlopen wordt, kan dit emotionele welzijn hierdoor beïnvloed worden. Ouderbetrokkenheid richt zich op meerdere facetten van het kind, ook als het gaat over ouderbetrokkenheid op school.

Want ik zie dat nu ook bij, bij mama's allé dat de juffen soms wachten op een mama voor echt die mama aan te spreken over iets dat er gebeurd is of iets dat er geweest is. Ja dat doen ze wel. Dat doen ze wel. Dus ja. Ze pakken wel hun tijd als het nodig is. (Participant 5)

Dit komt ook ter sprake wanneer het gaat over oudercontacten. Co-ouders geven aan dat oudercontacten positief zijn, maar dat er slechts een beperkte tijd is. Velen zouden extra tijd wel aangenaam vinden, zeker als er een scheiding plaatsvond. Deze ouders zouden die tijd inzetten om naast het schoolse ook het emotionele aspect en de situatie te bespreken. Desalniettemin mag de tijd die leerkrachten investeren in de kinderen hier niet ten koste van zijn. Naast het tijdsaspect is het niet voor alle gescheiden ouders even eenvoudig om naast hun ex-partner te zitten en in gesprek te gaan met de leerkracht. Dit vergt in deze context extra aandacht.

Het is quasi dagelijks dat daar op gepost wordt en ik denk ja. Je steekt daar ook best wel veel tijd in als leerkracht. Dat is niet nodig. Steek ze maar in de kinderen die tijd. Allé dus in die zin nee ik ben heel blij op dat vlak. Ik vind dat er daar een mooie balans is. (Participant 14)

De rol van de school bij ouders, zowel voor als na een scheiding, vertoont veel overeenkomsten, maar er zijn ook enkele kenmerken die verschillen.

8.4.3 Timemanagement

De meeste ouders geven aan dat het bijna onmogelijk is om niet fulltime te werken als ze er alleen voor staan. Hun werk combineren met de co-ouderschapregeling is niet altijd evident. Binnen de specifieke subpopulatie gescheiden alleenstaande ouders geldt dat er bij vaders geen statistisch significant verband is tussen arbeidsregime en verblijf van de kinderen. Alleenstaande moeders daarentegen voeren structurele aanpassingen door in hun werktijdregime. Ze veranderen hun werktijden of sparen hun tijd door op dagen dat de kinderen opgevangen worden door grootouders of door de co-ouder extra lang te werken. Zo kunnen ze optimaal aanwezig zijn op dagen dat er geen opvang voorhanden is (Gilleir, 2013).

Normaalgezien heb je van maandag tot zondag uw kinderen, dan is dat een week dat je minder werkt om te kunnen compenseren met en dan de week er op is dat dan compenseren, overwerken. Op de week dat je de kinderen hebt is het ook vermoeiend. Je staat er alleen voor. De week dat je de kinderen niet hebt is het ook vermoeiend. Hoewel dat je wel kan uitslapen en zo, maar je moet gewoon dubbel dubbel werken om het te compenseren. (Participant 10)

Op bijna iedere school is er een ouderraad en zijn er tal van activiteiten, maar dit blijkt vaak moeilijk te combineren voor gescheiden ouders. Tijd kan dus de mogelijkheid om betrokken te zijn als ouder beperken. Zeker als ouders er alleen voor staan.

Je hebt voorleesmomentjes dat de ouders kunnen komen voorlezen voor de kindjes en vorige week hadden ze gewerkt rond museum en kunstwerkjes. Ze hebben dan allemaal kunstwerkjes gemaakt en dan is er een uurtje dat je als ouder of grootouders kunt langsgaan voor naar het museum van de klas en je kunt dan werkjes kopen. Of het was gisteren carnavalsstoet en ze passeerden hier en ze roepen dan de ouders op voor langs het traject te gaan staan. Dat is super leuk, maar ik heb daar meestal gewoon geen tijd voor, maar ja ik denk dat dat voor veel mensen zo is. Ja dat je moet gaan werken en zeker als je er dan nog een keer alleen voor staat moet je zeker gaan werken. (Participant 15)

De meeste ouders geven aan dat ze de tijd die ze hebben met hun kinderen kwaliteitsvol willen besteden. Dit aangezien de kinderen bij de meeste ouders slecht de helft van de tijd bij hen zijn. Het betrokken zijn als ouder op de momenten dat hun kind bij hen is, wordt cruciaal geacht. Ouders gaan vaak ook hun agenda vrijmaken om tijd met hun kind te kunnen spenderen. Veel één op één doen met het kind is een belangrijk onderdeel van ouderbetrokkenheid, maar kan samen met de gehalveerde tijd de tijd om betrokken te zijn op school verminderen.

Het is ook wel leuk dat er altijd dagen zijn dat je ze niet hebt en dat je dan, ik ga het heel plastisch zeggen, de was en de plas kunt doen. En dan heb je dagen dat je ze wel hebt, dat je er wel 100 procent kunt zijn voor haar. (Participant 9)

De tijd en agenda die co-ouders hebben, heeft dus invloed op de realisatie van ouderbetrokkenheid.

8.4.4 De maatschappij als omgeving

Enkele ouders haalden de uitspraak “*It takes a village to raise a child.*” aan. Dit is een oud Afrikaans spreekwoord dat wil zeggen dat er een heel dorp nodig is om een kind groot te brengen (Mohamed, 1996). Veel ouders zijn zich bewust over de ruime omgeving rondom een gezin en deze context is dan ook belangrijk voor hen.

Dat is een uitspraak die zegt “it’s a town to raise a child”. Dat is wel een beetje zo hé. Uiteindelijk heel veel mensen. De ouder, uiteraard. De plusouders als ze er zijn. Broers of zussen. Grootouders. Eigenlijk de noemer familie. Aangetrouwde familie, verre familie, het maakt niet uit. Alles onder de familie. Maar ook school nu een grote, zeker bij kleuters. vriendjes en vriendinnetjes. Buitenschoolse activiteiten. De juffrouwen daar en de meesters daar die er mee bezig zijn. Media. Zij kijken ook naar tekenfilms. Zij kijken ook naar K3 en andere programma’s. Vanuit bv-land worden er daar ook al prikkels gegeven. Dus ja eigenlijk gaat dat heel ruim. (Participant 9)

De maatschappij waarbinnen een kind opgevoed wordt heeft een bepaalde visie op co-ouderschap. Het normaliseren van scheiding kwam in de gesprekken aan bod en is een heel dubbel gegeven. De meeste ouders willen dat hun kind en zichzelf geen label krijgen en vinden dat hun kind nog te jong is om hier extra aandacht aan te besteden. Tegelijkertijd vinden ze het wel belangrijk om meer aandacht te hebben voor het emotionele aspect bij hun kind. De context van scheiding en co-ouderschap kan voor een extra emotionele moeilijkheid zorgen, waardoor ouderbetrokkenheid een ietwat andere invulling vereist.

Ik zie ons ook niet als een paria in de maatschappij. Er zijn zoveel kinderen die meer bij ouder x dan bij ouder y zijn zonder dat de ouders daarvoor perse gescheiden zijn. Elk kind komt uit een ander gezin en er zijn zo veel vormen van een gezin. Er zijn er ook veel meer dan gewoon gescheiden en niet gescheiden. Zo veel meer. Ouders die deeltijds in het buitenland verblijven. Expats. Noem maar op. En zeker nu in de huidige samenleving. Kinderen van vluchtelingen. Er zijn zo veel maatschappelijke vormen van gezin en het schrikt mij heel erg af om die te gaan labelen en in groepjes te steken. Dus ik ben absoluut geen voorstander daarvoor. (Participant 3)

Ook al komt scheiding steeds vaker voor, het ideaalbeeld van een tweeoudergezin met gehuwde ouders blijft toch bestaan. Voor heel wat ouders mag een scheiding dus niet ‘normaal’ geacht worden.

Naar normaliseren toe ja dat is zo een lijn. Je mag niet maken dat het iets gewoon is, want in mijn ogen moet het een doel zijn als je samen bent met iemand en er is een gezin, dat dat voor altijd is en dat je u best daarvoor doet. Het normaliseren als het is de nieuwe norm hier in onze samenleving vind ik niet oké, maar via kindertaal er over praten aan de hand van een boek of een thema, ja ik weet het niet goed. Volgens mij is het heel belangrijk voor kinderen die daarmee te maken krijgen, moet dat zeker open getrokken worden, maar ik weet niet of dat dat in een volledige klas moet, want je hebt altijd kinderen die daar helemaal niet mee te maken krijgen. Die perfect gelukkig zijn en dan heb ik zo iets van ja maar die kindjes moeten daar niet mee bezig zijn. Met welk verdriet dat dat eigenlijk te weeg brengt. Als dat daar is, daar zijn kleuters misschien nog net iets te jong voor om te kunnen begrijpen dat dat gezin misschien niet eeuwig kan zijn, maar iets tijdelijk. (Participant 7)

Berryhill beschreef dat het ondersteunen van co-ouderschap belangrijker kan zijn voor betrokkenheid van ouders op school dan de band tussen de (biologische) ouders. Effectief co-ouderschap is binnen het onderzoek doeltreffende communicatie over de rollen en verantwoordelijkheden die (biologische) ouders hebben voor de scholing van het kind thuis en op school (Berryhill, 2016). Dit strookt niet binnen het idee om ouders geen label te geven na hun scheiding. Hierdoor worden groepen gesepareerd, wat voor dubbele gevoelens kan zorgen bij ouders.

De maatschappelijke visie op co-ouderschap houdt co-ouders bezig en beïnvloedt de vormgeving van ouderbetrokkenheid in de praktijk. Co-ouders willen niet als anders benaderd worden, maar hebben wel nood aan bijvoorbeeld extra aandacht voor de emotionele ontwikkeling van hun kind. Ouderbetrokkenheid in een context van co-ouderschap is dus anders, maar tegelijkertijd zijn er veel raakvlakken met niet-gescheiden ouders.

9. Discussie en conclusie

Ouderbetrokkenheid in de kleuterklas in een context van co-ouderschap is een heel interessant gegeven om te bekijken vanuit het perspectief van de ouders, aangezien zij verantwoordelijk geacht worden om ouderbetrokkenheid te realiseren (Epstein en Sheldon, 2006).

Wat ouderbetrokkenheid voor hen betekent, is net zoals in de literatuur niet eenduidig, maar wordt voor ouders wel beschouwd als een evidentie en belangrijk. Ouderbetrokkenheid wordt al te vaak enkel gezien als een middel om de onderwijsprestaties van kinderen te verhogen, ook al is aangetoond dat ouderbetrokkenheid ook andere voordelen met zich meebrengt (Goodall & Montgomery, 2013; Koviene, 2020). Hoe ouders hier naar kijken, sluit hier goed bij aan. Het begrip gaat ruimer dan enkel het schoolse aspect. Ouders willen op de hoogte zijn van waar hun kind mee bezig is op alle domeinen. Betrokkenheid kan positieve effecten hebben op de prestaties van het kind, maar dit is niet noodzakelijk de hoofdzakelijke insteek om betrokken te zijn. Ouders kijken breder dan het educatieve. Naast de brede conceptualisering van het begrip varieert ouderbetrokkenheid volgens ouders doorheen het opgroeien van het kind. De ouderbetrokkenheid vermindert naargelang kinderen ouder worden. Er kan dus gesteld worden dat een eenduidige definitie van ouderbetrokkenheid niet bestaat, maar dat drie kenmerken (evidentie, ruim begrip, fluctuatie doorheen de tijd) duidelijk naar voor komen.

Hoe krijgt het concept ouderbetrokkenheid vorm in de huidige samenleving? Er is een brede range aan manieren van communicatie tussen ouders en school. Ouders appreciëren het om veel te weten over hun kind op school, maar hebben ook veel begrip en respect voor het takenpakket van kleuteronderwijzers. Naast de informatieverstrekking worden tal van activiteiten georganiseerd waar ouders aan kunnen deelnemen. In ieder gesprek werden ook de oudercontacten en het oudercomité aangehaald als onderdelen van ouderbetrokkenheid. Om ouders via communicatie op een toegankelijke manier te betrekken, is het belangrijk om te weten dat eenduidige en duidelijke informatie noodzakelijk geacht wordt. Bovendien zijn er meerdere ouders die voorkeur hebben voor persoonlijke communicatie en zo goed als iedereen vindt het belangrijk dat de school beide ouders gelijk benadert. Indien er tweezijdige communicatie is, vindt deze vooral plaats wanneer er cruciale momenten zijn in het leven van het kind. Als ouders er niet in slagen om deel te nemen aan de initiatieven van de school, ontstaan regelmatig schuldgevoelens. Ondanks het feit dat ouders enorm veel tijd investeren in hun kind buiten de school, zijn deze gevoelens mogelijk. Ook het loslaten en de hiermee samengaannde overbetrokkenheid verdienen belangstelling. Aandacht schenken aan eventuele moeilijkheden die ouders ervaren bij ouderbetrokkenheid opent de wegen om samen te zoeken en een gedeelde verantwoordelijkheid op te nemen in de realisatie van ouderbetrokkenheid. Ouders geven bij de conceptualisering dus aan dat ouderbetrokkenheid evident is, maar bij de

realisatie ervan blijkt het lang niet zo vanzelfsprekend te zijn. Ouderbetrokkenheid krijgt in de praktijk een enge en instrumentele invulling. Er worden vooral acties vanuit de school georganiseerd waar ouders op kunnen ingaan zoals bijvoorbeeld de oudercontacten, de schoolfeesten, etc. Ouders betrekken de school vooral op noodzakelijke momenten zoals bijvoorbeeld moeilijkheden op school of de scheidingsperiode. Het gaat eerder over elkaar op de hoogte houden dan het echt actief betrekken in elkaars leefwereld. Het is heel positief dat dit er is, maar het is een enge invulling van hoe ouderbetrokkenheid vorm kan krijgen. Kennen ouders te weinig alternatieve mogelijkheden om ouderbetrokkenheid op een andere manier te realiseren? Zijn ouders op de hoogte van de good practices die er zijn? De invulling komt vooral vanuit de school en is heel formeel, maar wat met ouders die hier niet steeds op kunnen ingaan? Zijn dit slechte ouders? Zijn dit ouders die als niet betrokken geacht worden? Een bredere kijk is mogelijk en ouders hun stem hierin gehoor geven is cruciaal.

De rol die de school toegeschreven krijgt door ouders varieert heel erg. Dit gaat van het puur educatieve tot de totale ontwikkeling van het kind. Naast de rol van de school en van de ouder zijn heel wat andere actoren betrokken zoals familie, vrienden, etc. om ouderbetrokkenheid vorm te kunnen geven. Ieder kind heeft een andere verblijfsregeling, een andere gezinssamenstelling, etc., waardoor een one-size-fits-all benadering niet mogelijk is. Geen enkele situatie en context is hetzelfde en ouders mogen niet gezien worden als een homogene groep die geacht wordt in staat te zijn om ouderbetrokkenheid te realiseren. Aandacht voor de unieke context waarbinnen ouderbetrokkenheid vorm krijgt bevordert de ouderbetrokkenheid. Bij co-ouders gaat de scheiding af en toe zorgen voor een complexere context om ouderbetrokkenheid te realiseren. Er heerst een maatschappelijke visie op scheiding die zorgt voor dubbele gevoelens bij ouders. Ook de ruimere maatschappij heeft dus zijn plaats in het verhaal. Het ideaalbeeld van een gezin blijft vaak een tweoudergezin, maar gescheiden ouders willen ook niet gesepareerd worden in de maatschappij, ook niet als het gaat over ouderbetrokkenheid. Co-ouders willen geen label na scheiding voor zichzelf en voor hun kind. Toch is er in deze omgeving vaak extra aandacht voor de emotionele ontwikkeling van het kind. Naast de maatschappelijke kijk op scheiding spelen andere elementen een rol in de ouderbetrokkenheid bij co-ouders. Zo is er een extra actor die gelijkwaardig betrokken moet worden. Bij gescheiden ouders kunnen de ouders niet meer als één entiteit beschouwd worden. De school is een constante in het leven van deze kinderen en het is belangrijk dat er hier aandacht is voor de emotionele ontwikkeling van het kind, kennis over de verblijfsregeling, etc. Ook de tijdsinvulling is bij deze ouders anders aangezien hun kinderen niet fulltime bij hen zijn. De moeilijkheden waarmee sommige co-ouders geconfronteerd worden door de scheiding hebben invloed op ouderbetrokkenheid. Zijn er andere groepen zoals culturele minderheidsgroepen die andere moeilijkheden ervaren? Belangstelling voor de unieke situatie van het gezin en de rol van maatschappij kan voor een betere inleving zorgen waardoor ouderbetrokkenheid gezamenlijk vorm kan krijgen.

Ouderbetrokkenheid is dus een heel ruim concept, maar kent een enge en instrumentele invulling in de praktijk. De variatie aan betekenisverlening van ouders dient ernstig genomen te worden. Ouderbetrokkenheid breder benaderen en vormgeven vanuit een bidirectionele inspanning is het streefdoel waar naar gewerkt moet worden. Er kwamen namelijk meerdere good practices naar voor die voor (co-)ouders gunstig zijn om ouderbetrokkenheid te bewerkstelligen. Een gedeelde verantwoordelijkheid opnemen in de realisatie van ouderbetrokkenheid is dus cruciaal.

10. Beperkingen onderzoek en aanbevelingen voor verder onderzoek

Eerst en vooral is het heel boeiend om een meta-analyse te maken van de verschillende onderzoeken die plaatsvonden. Er zijn namelijk tien studenten die rond het thema ouderbetrokkenheid in de kleuterklas werken voor hun masterproef. Het perspectief van co-ouders werd in kaart gebracht door drie studenten, het perspectief van kleuteronderwijzers door vier studenten en ten slotte bekeken drie studenten het systemische perspectief. Het zou heel waardevol zijn om deze onderzoeken samen te brengen en te kijken hoe ouderbetrokkenheid geconceptualiseerd wordt vanuit de verschillende perspectieven en hoe dit in de realiteit vorm krijgt en kan krijgen.

Aanvullend op de meta-analyse zou het goed zijn om nog meer betekenisverleningen in kaart te brengen met het oog op een divers publiek. Zo kan er breed gekeken worden naar de verschillende perspectieven en is er meer mogelijkheid om te generaliseren. Binnen de tijdspanne waarin een masterproef geschreven wordt, is het niet mogelijk om een groot aantal personen te interviewen.

Als er veel onderzoek is geweest naar de verschillende betekenisverleningen, kan er gezocht worden naar een manier waarop gedeelde verantwoordelijkheid kan plaatsvinden. Hoe kunnen ouders, leerkrachten, beleidsmedewerkers nu op een actieve manier in contact gebracht worden om binnen de unieke context ouderbetrokkenheid vorm te geven? Hoe kan dit heel concreet aangepakt worden en verwerkt worden in lerarenopleidingen, in beleidsteksten, etc.?

Ten slotte zijn er binnen dit onderzoek twee aandachtspunten die ook de aanzet geven tot vervolgonderzoek. Ten eerste was er een grote non-respons bij het rekruteren van participanten. De reden hiervoor is onduidelijk, maar het is wel belangrijk om te vermelden. Zijn er scholen die niet reageren omdat ze niet veel bezig zijn met ouderbetrokkenheid? Reageren scholen niet door tijdsgebrek? Vinden scholen ouderbetrokkenheid niet belangrijk? Zijn er ouders die niet reageren omdat de scheiding nog te recent is? Zijn er ouders die ouderbetrokkenheid op school niet belangrijk vinden en daarom niet ingaan op het onderzoek? Zijn er te veel onderzoeken waardoor mensen afhaken? Er zijn dus heel wat onbeantwoorde vragen als het gaat over non-respons. Dit is belangrijk om te vermelden en kan opgenomen worden om verder te bekijken.

Ten tweede valt het op dat er veel participanten zijn die al geruime tijd gescheiden zijn en ook vaak zonder vechtscheiding. Er was diversiteit in de antwoorden die ouders gaven, maar werden er voldoende diverse perspectieven bekeken? Dit is moeilijk te achterhalen. Het is mogelijk dat ouders die bijvoorbeeld nog aan het scheiden zijn of die in een vechtscheiding zitten anders denken over ouderbetrokkenheid of hier andere gevoelens bij hebben. Dit aangezien zij mogelijks in een meer intense periode zitten. Het is een mogelijke denkpiste, maar om te weten of dit effectief zo is, is verder onderzoek noodzakelijk.

11. Referentielijst

- Alameda-Lawson, T., & Lawson, M. A. (2018). A Latent Class Analysis of Parent Involvement Subpopulations. *Social Work Research*, 42(2), 118–130. <https://doi.org/10.1093/swr/svy008>
- Bakker, M., & De Boer, F. (2021). Kwaliteitscriteria in kwalitatief onderzoek: welke termen hanteer je als kwalitatief onderzoeker? *KWALON*, 26(2), 88–96. <https://doi.org/10.5117/kwalon2021.2.002.bakk>
- Berryhill, M. B. (2016). Coparenting and Parental School Involvement. *Child & Youth Care Forum*, 46(2), 261–283. <https://doi.org/10.1007/s10566-016-9384-8>
- Bie, M. B., & Roose, R. (2007). Het belang van het kind of een vraag naar de legitimiteit van de jeugdbescherming en bijzondere jeugdbijstand. *Tijdschrift voor Jeugdrecht en Kinderrechten*, 8(4), 206–213.
- Bower, H. A., & Griffin, D. (2011). Can the Epstein Model of Parental Involvement Work in a High-Minority, High-Poverty Elementary School? A Case Study. *Professional School Counseling*, 15(2), 2156759X1101500. <https://doi.org/10.1177/2156759x1101500201>
- Broekhuizen, L., & van den Berg-Minnaard, M. (2013). Validiteit en betrouwbaarheid van tests. *Huisarts en wetenschap*, 56(3), 123-123.
- Camara, K. A., & Resnick, G. (1989). Styles of conflict resolution and cooperation between divorced parents: Effects on child behavior and adjustment. *American Journal of Orthopsychiatry*, 59(4), 560–575. <https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.1989.tb02747.x>

- Çetin, M., & Demircan, H. Z. (2022). Coparenting and parental involvement in education: the mediating role of motivational beliefs. *Journal of Family Studies*, 1–27. <https://doi.org/10.1080/13229400.2022.2045210>
- Clarke, V., & Braun, V. (2013). Teaching thematic analysis: Overcoming challenges and developing strategies for effective learning. *Psychologist*, 26(2). <http://eprints.uwe.ac.uk/21155/>
- Crozier, G. (2001). Excluded Parents: The deracialisation of parental involvement [1]. *Race Ethnicity and Education*, 4(4), 329–341. <https://doi.org/10.1080/13613320120096643>
- Devlieghere, J., Li, Y., & Vandebroeck, M. (2020). Beyond the veil of parents: deconstructing the concept of parental involvement in early childhood education and care. *Early Years*, 1–12. <https://doi.org/10.1080/09575146.2020.1840526>
- Dhakal, K. (2022). NVivo. *Journal of The Medical Library Association*, 110(2). <https://doi.org/10.5195/jmla.2022.1271>
- Dozza, L., & Cavrini, G. (2012). Perceptions of Competence: How Parents View Teachers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 4050–4055. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.195>
- Epstein, J. L. (2010). School/Family/Community Partnerships: Caring for the Children We Share. *Phi Delta Kappan*, 92(3), 81–96. <https://doi.org/10.1177/0031721711009200326>
- Epstein, J. L., & S. B. Sheldon. 2006. “Moving Forward: Ideas for Research on School, Family, and Community Partnerships.” In *SAGE Handbook for Research in Education: Engaging Ideas and Enriching Inquiry*, 117–138. London: Sage Publications.

Ethiek en onderzoek. (z.d.). Universiteit Gent. <https://www.ugent.be/pp/nl/onderzoek/ec>

Fagnano, C. L., & Werber, B. (2020). *School, Family, And Community Interaction*. Taylor & Francis.

Fan, F. X., & Chen, C. M. (2001). Parental Involvement and Students' Academic Achievement: A Meta-Analysis. *Educational Psychology Review*, 13(1), 1–22. <https://doi.org/10.1023/A:1009048817385>

Freek Bucx, F. B. (2011). *Gezinsrapport 2011. Een portret van het gezinsleven in Nederland*.

Garg, R. (2016). Methodology for research I. *Indian Journal of Anaesthesia*, 60(9), 640. <https://doi.org/10.4103/0019-5049.190619>

Georgiou, S. N. (2007). Parental involvement: beyond demographics. *International Journal about Parents in Education*. <http://www.ernape.net/ejournal/index.php/IJPE/article/download/25/15>

Ghysens, L., & Van Braak, J. (2012). Beïnvloedende factoren van ouderbetrokkenheid: een empirische studie in traditionele en methodescholen. *Pedagogische Studien*, 89(4), 207–224. <http://pedagogischestudien.nl/download?type=document&identificer=616509>

Gilleir, C. (2013). Combineren in je eentje. Arbeid en gezin bij werkende alleenstaande ouders in Vlaanderen. /.

Glossarium: Echtscheiding. (z.d.). <https://ec.europa.eu/>. Geraadpleegd op 6 mei 2023, van <https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Glossary:Divorce/nl>

- Goodall, J., & Montgomery, C. (2013). Parental involvement to parental engagement: a continuum. *Educational Review*, 66(4), 399–410. <https://doi.org/10.1080/00131911.2013.781576>
- Goodall, J., & Vorhaus, J. 2011. Review of best practice in parental engagement. London: Department of Education. https://purehost.bath.ac.uk/ws/files/146139638/DFE_RR156.
- Gross, D., Bettencourt, A. F., Taylor, K., Francis, L., Bower, K., & Singleton, D. L. (2019). What is Parent Engagement in Early Learning? Depends Who You Ask. *Journal of Child and Family Studies*, 29(3), 747–760. <https://doi.org/10.1007/s10826-019-01680-6>
- Hamlin, D., & Flessa, J. (2016). Parental Involvement Initiatives: An Analysis. *Educational Policy*, 32(5), 697–727. <https://doi.org/10.1177/0895904816673739>
- Hill, N. E., & Taylor, L. C. (2004). Parental School Involvement and Children's Academic Achievement. *Current Directions in Psychological Science*, 13(4), 161–164. <https://doi.org/10.1111/j.0963-7214.2004.00298.x>
- Hornby, G., & Blackwell, I. (2018). Barriers to parental involvement in education: an update. *Educational Review*, 70(1), 109–119. <https://doi.org/10.1080/00131911.2018.1388612>
- Howitt, D. (2013). Introduction to Qualitative Methods in Psychology. Howitt, D. (2013). *Introduction to Qualitative Methods in Psychology*.
- Howitt, D., & Cramer, D. (2005). Introduction to Research Methods in Psychology. <http://ci.nii.ac.jp/ncid/BA74824683>

Janssen, J., & Vandenbroeck, M. (2018). (De)constructing parental involvement in early childhood curricular frameworks. *European Early Childhood Education Research Journal*, 26(6), 813–832. <https://doi.org/10.1080/1350293x.2018.1533703>

Jensen, T. M., & Sanner, C. (2021). A scoping review of research on well-being across diverse family structures: Rethinking approaches for understanding contemporary families. *Journal of Family Theory & Review*, 13(4), 463–495. <https://doi.org/10.1111/jftr.12437>

Kim, Y. 2009. "Minority Parental Involvement and School Barriers: Moving the Focus away from Deficiencies of Parents." *Educational Research Review* 4 (2): 80–102.

Kind & Gezin. (2015). *Het kind in Vlaanderen*. <https://www.opgroeien.be/sites/default/files/documents/kiv2015.pdf>

KINDEREN IN HUN GEZINSCONTEXT: EEN BLIK OP DE DIVERSITEIT. (2020). *Agentschap Opgroeien*. https://www.opgroeien.be/sites/default/files/documents/kinderen_in_hun_gezinscontext_ee_n_blik_op_diversiteit.pdf

Koviene, S. (2020). Factors stimulating parents' involvement to activities of pre-school establishment. *INTED Proceedings*, 7810–7817. <https://www.webofscience.com/wos/woscc/full-record/WOS:000558088807132>

Lukefahr, A. (2019). *A Study of Kindergarten Through Eighth-grade Teachers' Perceptions of the Impact Gender Plays on Students Involved in Divorce* (Doctoral dissertation, Lindenwood University).

Maimon, R. M. (2018). *On Parents And Teachers' Attitudes Towards Parental Involvement In School*. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2018.06.18>

Markham, R. (1995). *Parent Communication: Preparing for Parent-Teacher Conferences*.

Marriage and divorce statistics - Statistics Explained. (2021, mei). <https://ec.europa.eu/geraadpleegd> op 13 april 2022, van https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Marriage_and_divorce_statistics

Mohamed, E. R. (1996). It takes a whole village to raise a child. *Peabody Journal of Education*, 71(1), 57–63. https://doi.org/10.1207/s15327930pje7101_8

Mortelmans, D. (2011). *Kwalitatieve analyse met NVivo*. In *Leuven: Acco eBooks*. <https://lib.ugent.be/nl/catalog/rug01:001694839>

Naderifar, M., Goli, H., & Ghaljaie, F. (2017c). Snowball Sampling: A Purposeful Method of Sampling in Qualitative Research. *گام های توسعه در آموزش پزشکی*, 14(3). <https://doi.org/10.5812/sdme.67670>

Opgroeien. (2023, 24 februari). *Opgroeien*. <https://www.opgroeien.be/over-opgroeien/geschiedenis>

Öztürk, M. (2013). Barriers to Parental Involvement for Diverse Families in Early Childhood Education. *Journal of Educational and Social Research*. <https://doi.org/10.5901/jesr.2013.v3n7p13>

Regeerakkoord van de Vlaamse Regering 2019-2024. (z.d.). www.vlaanderen.be. <https://www.vlaanderen.be/publicaties/regeerakkoord-van-de-vlaamse-regering-2019-2024>

- Schramm, D. G., & Becher, E. H. (2020, 16 mei). Common Practices for Divorce Education. *Family Relations*, 69(3), 543–558. <https://doi.org/10.1111/fare.12444>
- Statistics Explained*. (2021, 1 februari). <https://ec.europa.eu/>. Geraadpleegd op 25 april 2022, van https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Statistics_Explained
- Struyf, E. (2022). *Samen inclusief onderwijs realiseren: Een handboek voor professionals binnen en buiten het onderwijs*.
- Studiedienst van de Vlaamse Regering. (2013, februari). *Gezinstransities in Vlaanderen* (Nr.ISBN9789040303418). Corijn Martine en Christine Van Peer.
- Tan, C. L., Lyu, M., & Peng, B. (2020). Academic Benefits from Parental Involvement are Stratified by Parental Socioeconomic Status: A Meta-analysis. *Parenting: Science and Practice*, 20(4), 241–287. <https://doi.org/10.1080/15295192.2019.1694836>
- Vanassche, S., Sodermans, A. K., Declerck, C., & Matthijs, K. (2017). Alternating Residence for Children After Parental Separation: Recent Findings from Belgium. *Family Court Review*, 55(4), 545–555. <https://doi.org/10.1111/fcre.12303>
- Vintilă, M., & Istrat, D. (2016). Parental involvement in early childhood education–cooperation between parents and children. *Theoretical and Applied in Psychology SICAP23*, 189.
- Wong, L. P. (2008). Data analysis in qualitative research: a brief guide to using nvivo. *Malaysian family physician*, 3(1), 14–20.

Wright, M. F. (2019). The Nature, Extent, Causes, and Consequences of Cyberbullying. *Advances in information security, privacy, and ethics book series*, 138–150.
<https://doi.org/10.4018/978-1-5225-7492-7.ch012>