

**Kunnen vroegschoolse educatie en opvoedingsondersteuning de  
onderwijskansen van allochtone kinderen verbeteren ?**

- Kwalitatief onderzoek op basis van interviews met allochtone moeders -

**Promotor: Prof. C. Timmerman**

**Medebeoordelaar: Prof. J. Ghysels**

Eindverhandeling voorgelegd met het oog op het behalen van de graad van licentiaat in de  
Politieke en Sociale Wetenschappen (richting Sociologie)

**Sara Op de Beeck**

Juni 2006

## **WOORD VOORAF**

Deze eindverhandeling vormt het sluitstuk van mijn opleiding Sociologie aan de Universiteit Antwerpen. Ik heb dankzij deze eindverhandeling de kans gekregen aan te tonen wat ik doorheen mijn opleiding aan wetenschappelijke bagage heb opgedaan.

Ik ben een grote dankbaarheid verschuldigd aan verscheidene personen en organisaties. Mede dankzij hun raad en medewerking werd het schrijven van deze eindverhandeling mogelijk: mijn promotor, Prof. Chris Timmerman, Sanghmitra Bhutani en de medewerkers van het Forum van Etnisch-Culturele Minderheden, Mieke De Lathouwers en de medewerkers van de Wetenschapswinkel Antwerpen, Mevrouw Hilde Scheers, de medewerkers van De Schoolbrug, het Platform van de Russisch sprekenden, het Afrikaans Platform en alle andere personen die mij geholpen hebben. In het bijzonder wil ik tenslotte alle moeders bedanken die mij een interview hebben toegestaan. Bedankt !

<b><u>LIJST MET FIGUREN.....</u></b>	<b><u>7</u></b>
<b><u>INLEIDING.....</u></b>	<b><u>8</u></b>
<b><u>PROBLEEMSTELLING.....</u></b>	<b><u>9</u></b>
<b><u>1. DE ALLOCHTONE BEVOLKING.....</u></b>	<b><u>11</u></b>
1.1 De allochtone bevolking in België.....	12
1.2 De onzichtbaarheid van de allochtone bevolking in de statistieken.....	14
1.3 De allochtone bevolking in Antwerpen.....	17
<b><u>2. ALLOCHTONE KINDEREN IN HET LEERPLICHTONDERWIJS.....</u></b>	<b><u>20</u></b>
2.1 De onderwijspositie van allochtone kinderen: de cijfers.....	21
2.2.1 Allochtone kinderen in het lager onderwijs.....	21
2.1.2 Allochtone kinderen in het secundair onderwijs.....	23
2.2 De onderwijspositie van allochtone kinderen: een aantal verklaringen.....	26
2.2.1 Verklaringen betreffende de socio-economische situatie van het gezin.....	26
2.2.2 Verklaringen betreffende de etnisch-culturele situatie van het gezin.....	30
2.2.3 Verklaringen betreffende de school.....	31
2.3 Conclusie.....	33
<b><u>3. VROEGSCHOOLSE EDUCATIE: EEN STRATEGIE GERICHT OP DE</u></b>	
<b><u>ONTWIKKELING VAN HET KIND.....</u></b>	<b><u>35</u></b>
3.1 Vroegschoolse educatie in Vlaanderen.....	36
3.1.1 De organisatie en de inhoud van het Vlaamse kleuteronderwijs.....	36
3.1.2 Het decreet betreffende gelijke onderwijskansen I.....	39
3.1.3 De deelname van allochtone kinderen aan het kleuteronderwijs.....	41
3.2 Vroegschoolse educatie in het buitenland.....	44
3.2.1 Vroegschoolse educatie in de Verenigde Staten.....	44
3.2.2 Vroegschoolse educatie in Nederland.....	46
3.2.5 Vroegschoolse educatie in Marokko.....	48
3.3 De effecten van vroegschoolse educatie.....	50
3.3.1 De evaluatie van vroegschoolse educatie in België.....	50
3.3.2 De evaluatie van vroegschoolse educatie in de Verenigde Staten.....	54
3.3.3 De evaluatie van vroegschoolse educatie in Nederland.....	55
3.3.4 De evaluatie van vroegschoolse educatie in Duitsland.....	57
3.3.5 Andere evaluaties met betrekking tot vroegschoolse educatie.....	58
3.4 Conclusie.....	59
<b><u>4. OPVOEDINGSONDERSTEUNING: EEN STRATEGIE GERICHT OP DE OUDERS</u></b>	
<b><u>.....</u></b>	<b><u>61</u></b>
4.1 Opvoedingsondersteuning in Vlaanderen.....	63
4.1.1 Opvoedingsondersteuning door de school.....	63
4.1.2 Opvoedingsondersteuning in Antwerpen: De Schoolbrug.....	64
4.1.3 Opvoedingsondersteuning in Limburg: School en Gezin.....	66
4.2 Opvoedingsondersteuning in het buitenland.....	67
4.2.1 Ouderparticipatie in programma's betreffende vroegschoolse educatie.....	67
4.2.2 Opvoedingsondersteuning in Nederland: Opstapje en Opstap.....	68

4.2.3 Opvoedingsondersteuning in Ierland: het Home-School-Community Liaison Scheme	70
4.3 Conclusie	71
<b>5. ALLOCHTONE MOEDERS OVER VROEGSCHOOLSE EDUCATIE EN</b>	
<b>OPVOEDINGSONDERSTEUNING</b>	<b>72</b>
5.1 Kennismaking met de moeders	75
5.2 Origine en nationaliteit	75
5.3 De mening van de moeders over vroegschoolse educatie	76
5.4 Schoolrijpheid	81
5.5 De mening van de moeders over opvoedingsondersteuning	84
5.6 Conclusie	90
<b>6. ALGEMEEN BESLUIT</b>	<b>91</b>
<b>BIBLIOGRAFIE</b>	<b>94</b>
<b>Bijlage 1: De ontwikkelingsdoelen in het Vlaamse kleuteronderwijs</b>	<b>104</b>
Ontwikkelingsdoelen betreffende lichamelijke opvoeding	104
<b>1 Motorische competenties</b>	<b>104</b>
<b>2 Gezonde en veilige levensstijl</b>	<b>106</b>
<b>3 Zelfconcept en het sociaal functioneren</b>	<b>106</b>
<b>1 Muzische vorming - Beeld</b>	<b>107</b>
<b>2 Muzische vorming - Muziek</b>	<b>107</b>
<b>3 Muzische vorming - Drama</b>	<b>107</b>
<b>4 Muzische vorming - Beweging</b>	<b>107</b>
<b>5 Muzische vorming - Media</b>	<b>108</b>
<b>6 Muzische vorming - Attitudes</b>	<b>108</b>
Ontwikkelingsdoelen betreffende Nederlands	108
<b>1 Nederlands - Luisteren</b>	<b>108</b>
<b>2 Nederlands - Spreken</b>	<b>108</b>
<b>3 Nederlands - Lezen</b>	<b>109</b>

<b><u>4 Nederlands - Schrijven.....</u></b>	<b><u>109</u></b>
<b><u>5 Nederlands - Taalbeschouwing.....</u></b>	<b><u>109</u></b>
<u>Ontwikkelingsdoelen betreffende wereldoriëntatie.....</u>	<u>109</u>
<b><u>1 Wereldoriëntatie - Natuur.....</u></b>	<b><u>109</u></b>
<b><u>2 Wereldoriëntatie - Technologie.....</u></b>	<b><u>110</u></b>
<b><u>3 Wereldoriëntatie - Mens.....</u></b>	<b><u>111</u></b>
<b><u>4 Wereldoriëntatie - Maatschappij.....</u></b>	<b><u>111</u></b>
<b><u>5 Wereldoriëntatie - Tijd.....</u></b>	<b><u>112</u></b>
<b><u>6 Wereldoriëntatie - Ruimte.....</u></b>	<b><u>112</u></b>
<u>Ontwikkelingsdoelen betreffende wiskundige initiatie.....</u>	<u>112</u>
<b><u>1 Getallen.....</u></b>	<b><u>113</u></b>
<b><u>2 Meten.....</u></b>	<b><u>113</u></b>
<b><u>3 Ruimte (initiatie op meetkunde).....</u></b>	<b><u>113</u></b>
<b><u>Bijlage 2: De sleutelervaringen van het programma High/Scope.....</u></b>	<b><u>114</u></b>
<b><u>Bijlage 4: Vragenlijst.....</u></b>	<b><u>122</u></b>
<b><u>Kennismaking.....</u></b>	<b><u>122</u></b>
<b><u>Vroegschoolse educatie.....</u></b>	<b><u>122</u></b>
<b><u>Opvoedingsondersteuning.....</u></b>	<b><u>123</u></b>
<b><u>Bijlage 5: Introductiebrief .....</u></b>	<b><u>124</u></b>
<b><u>Bijlage 6: Interviews.....</u></b>	<b><u>126</u></b>
<u>INTERVIEW 1.....</u>	<u>126</u>
<u>INTERVIEW 2.....</u>	<u>133</u>
<u>INTERVIEW 3.....</u>	<u>140</u>
<u>INTERVIEW 4.....</u>	<u>143</u>
<u>INTERVIEW 5.....</u>	<u>149</u>
<u>INTERVIEW 7.....</u>	<u>157</u>
<u>INTERVIEW 8.....</u>	<u>162</u>
<u>INTERVIEW 9.....</u>	<u>168</u>



<b>LIJST MET FIGUREN</b>
--------------------------

<b>Figuur 1: De evolutie van het aandeel buitenlanders in België: 1890-1990.....</b>	<b>13</b>
<b>Figuur 2: Verwerving van de Belgische nationaliteit tussen 1980 en 2001.....</b>	<b>14</b>
<b>Figuur 3: Evolutie van vijf nationaliteiten in België (1993 = 100).....</b>	<b>15</b>
<b>Figuur 4: Spreiding van de allochtone bevolking over de stad Antwerpen in februari 2004 .....</b>	<b>19</b>
<b>Figuur 5: Schoolse vertraging in het 1e en 6e leerjaar lager onderwijs (%) naar diploma moeder, activiteit vader, geslacht, nationaliteit en gezinssituatie, Vlaanderen: 1991-1999</b>	<b>22</b>
<b>Figuur 6: Doorverwijzing naar het buitengewoon lager onderwijs (%) naar diploma moeder, activiteit vader, geslacht, nationaliteit en gezinssituatie, Vlaanderen: 1991-1999</b>	<b>23</b>
<b>Figuur 7: Studieoriëntering in het secundair onderwijs (%) naar diploma moeder, activiteit vader, geslacht, nationaliteit en gezinssituatie, Vlaanderen: 1991-1999.....</b>	<b>24</b>
<b>Figuur 8: Niet-deelname van 2,5- en 3-jarigen aan het kleuteronderwijs (%) naar diploma moeder, activiteit vader, nationaliteit, geslacht en gezinssituatie, Vlaanderen, 1991-1999</b>	<b>42</b>
<b>Figuur 9: Percentage kinderen die deelnemen aan vroegschoolse educatie, naar geslacht, Arabische landen: 1999-2000.....</b>	<b>48</b>
<b>Figuur 10: Kans op achterstand in de derde kleuterklas (%) naar diploma moeder, nationaliteit, geslacht en gezinssituatie, Vlaanderen: 1991-1999.....</b>	<b>51</b>
<b>Figuur 11: Percentage kinderen die het eerste leerjaar lager onderwijs moeten overdoen, Wallonië: schooljaar 1983-1984.....</b>	<b>52</b>
<b>Figuur 12: Percentage allochtone kinderen die in het eerste leerjaar lager onderwijs een voldoende of vloeiende kennis van het Frans hebben, Wallonië: schooljaar 1983-1984..</b>	<b>53</b>

## INLEIDING

Deze eindverhandeling behandelt een praktische vraagstelling die werd geformuleerd door het Forum van Etnisch-Culturele Minderheden. Dit is een koepel van verenigingen van etnisch-culturele minderheden. Het Forum vervult het woordvoerderschap van deze groepen. Het ontwikkelt gezamenlijke visies en standpunten, en is de erkende gesprekspartner van de overheid voor alle materies die de etnisch-culturele minderheden aanbelangen. Het Forum van Etnisch-Culturele Minderheden vraagt zich af hoeveel ouders uit de etnisch-culturele minderheden hun kinderen naar school brengen vooraleer ze leerplichtig zijn en wat de reden is om dit al dan niet te doen. Het Forum wenst ook te weten welke voor- en/of nadelen er verbonden zijn aan de participatie van etnisch-culturele minderheden aan het kleuteronderwijs.

Deze vraagstelling heeft mijn aandacht getrokken, omdat ik vind dat elk kind recht heeft op een succesvolle schoolloopbaan. Het onderwerp bleek echter te ruim voor een eindverhandeling. Etnisch-culturele minderheden zijn immers allochtonen, vluchtelingen én woonwagenbewoners. Wegens de heterogeniteit van deze groepen, werd in deze eindverhandeling enkel ingegaan op de allochtone bevolking.

In een eerste hoofdstuk zal getracht worden deze doelgroep te omlijnen aan de hand van een demografische beschrijving van de allochtone bevolking in België en Antwerpen. In een tweede hoofdstuk wordt, aan de hand van cijfergegevens, dieper ingegaan op het feit dat allochtone kinderen minder goed presteren in het leerplichtonderwijs dan Belgische kinderen. Er worden ook een aantal verklaringen voor deze situatie besproken. De vraagstelling die door het Forum van Etnisch-Culturele Minderheden werd geformuleerd, zal hoofdzakelijk in hoofdstuk drie beantwoord worden. Het kleuteronderwijs in België en een aantal voorbeelden van vroegschoolse educatie in het buitenland zullen van naderbij bekeken worden. De voordelen en eventuele nadelen die verbonden zijn aan deze vroegschoolse educatieve programma's zullen besproken worden. Verder wordt in dit hoofdstuk getracht een antwoord te formuleren op de vraag of allochtone kinderen naar de kleuterschool gaan. Het belang van opvoedingsondersteuning door organisaties zoals De Schoolbrug, komt in een vijfde hoofdstuk aan bod. In het zesde hoofdstuk breng ik verslag uit van mijn kwalitatief onderzoek dat nagaat hoe een aantal allochtone moeders denken over vroegschoolse educatie en opvoedingsondersteuning. Tenslotte worden de belangrijkste bevindingen samengebracht in een besluitend hoofdstuk.



## PROBLEEMSTELLING

*‘Sociale uitsluiting ontstaat wanneer de eenheden (individuen, posities of groepen) hiërarchisch geordend zijn (ongelijkheid) én er daarenboven ook duidelijke breuklijnen optreden’* (Vranken & De Boyser, 2003: 35). In het onderwijs is er sprake van dergelijke sociale uitsluiting. Hoewel de overheid reeds verscheidene jaren inspanningen doet om ieder kind gelijke onderwijskansen te bieden, blijken bepaalde groepen nog steeds systematisch minder goed te presteren op het vlak van onderwijs. Eén van deze groepen zijn de allochtone kinderen.

In deze eindverhandeling wordt de vaststelling dat allochtone kinderen in het algemeen minder goed presteren in het onderwijs dan Belgische kinderen verduidelijkt aan de hand van een aantal cijfergegevens. Er wordt daarna in de beschikbare literatuur gezocht naar een aantal factoren die deze situatie kunnen verklaren. Voor een aantal factoren die ongelijkheid in het onderwijs mee bepalen, moeten we teruggaan tot op zeer vroege leeftijd. Onderwijs kan immers vergeleken worden met een huis: indien de fundamenten niet stevig gebouwd zijn, kan het beginnen wankelen (en misschien zelfs instorten).

In dit opzicht zal ik de strategie van de voerschoolse educatie bespreken die erop gericht is alle kinderen op gelijke voet aan het leerplichtonderwijs te laten beginnen. Ik zal aan de hand van een literatuuronderzoek volgende vragen trachten te beantwoorden: Welke voordelen (en eventueel nadelen) kunnen kinderen halen uit het volgen van voerschoolse educatieve programma’s? En kunnen allochtone kinderen er meer, minder of evenveel voordeel uit halen dan Belgische kinderen?

Verder is naast een strategie die gericht is op het kind ook een strategie die gericht is op de ouders belangrijk in het bestrijden van ongelijke onderwijskansen op vroege leeftijd. In welke mate helpen allochtone ouders hun kinderen thuis en doen ze een beroep op organisaties die hen hierin kunnen ondersteunen? Ook hier zal aan de hand van literatuur getracht worden een antwoord te vinden op deze vraag. Daarnaast zal ook in beperkte mate veldwerk verricht worden bij een organisatie die de ouders tracht te ondersteunen in de hulp die ze thuis kunnen bieden aan hun kinderen, namelijk De Schoolbrug.

Het is niet voldoende om te weten of vroegschoolse educatie en opvoedingsondersteuning in theorie kunnen leiden tot meer gelijke onderwijskansen. Het is eveneens belangrijk om na te gaan hoe de allochtone ouders hier in realiteit mee omgaan. Kennen ze de doelstellingen en voordelen van vroegschoolse educatie ? Kunnen ze terecht in de school of bij een andere organisatie indien ze hulp behoeven bij de ontwikkeling en scholing van hun kinderen ? Deze vragen zal ik trachten te beantwoorden aan de hand van een kwalitatief onderzoek, door een aantal allochtone moeders te bevragen.

## 1. DE ALLOCHTONE BEVOLKING

Wie is de allochtone bevolking ? Op deze vraag bestaat geen eenduidig antwoord. Dit wordt duidelijk wanneer we een aantal definities van naderbij bekijken. Het decreet Etnisch-Culturele Minderheden van 28 april 1998 omschrijft allochtonen als *‘personen die zich legaal in België bevinden, ongeacht of zij de Belgische nationaliteit hebben, en die tegelijkertijd aan de volgende voorwaarden voldoen:*

- *minstens één van hun ouders of grootouders is geboren buiten België en*
- *zij bevinden zich in een achterstandspositie vanwege hun etnische afkomst of hun zwakke sociaal-economische situatie’* (in Lodewyckx, 2004: 165).

Bij deze omschrijving kunnen een aantal vraagtekens geplaatst worden. Bevinden alle allochtonen zich in een achterstandspositie ? Vanaf welke generatie kunnen personen met een – zij het verre – allochtone herkomst bij de autochtone populatie gerekend worden ? En rekent deze definitie niet een aantal autochtone Belgen tot de allochtone bevolking ?

Een andere definitie is die van het Koninklijk Commissariaat voor het migrantenbeleid uit 1989. De allochtone populatie wordt hier gedefinieerd als *‘die personen met een verschillende socio-culturele achtergrond verbonden met een ander land van herkomst, ongeacht hun actuele nationaliteit’* (in Eggerickx, e.a., 1999: 57). Maar ook hier is er sprake van een grijze zone. Hoe kan die socio-culturele achtergrond bijvoorbeeld gemeten worden ?

Het is moeilijk om aan te geven wie wel en wie niet als ‘allochtoon’ wordt beschouwd. De allochtone bevolking is zeer heterogeen. Bovendien worden talrijke EU-allochtonen, zoals Nederlanders, Italianen of Spanjaarden, in de media of door de publieke opinie niet langer als allochtonen beschouwd (Timmerman, e.a., 2004: 12; Roosens, 1998: 150-170). Een juiste omschrijving geven van het concept allochtonen is dus niet eenvoudig. Tijdens mijn empirisch onderzoek heb ik een aantal allochtone moeders bevraagd. Hier gebeurde de selectie op basis van zelfidentificatie.

In dit hoofdstuk wordt eerst de allochtone bevolking in België van naderbij bekeken. Daarna wordt het probleem van de onzichtbaarheid van de allochtone bevolking in de statistieken aangekaart. Tenslotte wordt dieper ingegaan op de allochtone bevolking in de stad Antwerpen, omdat mijn empirisch onderzoek daar plaatsvond.

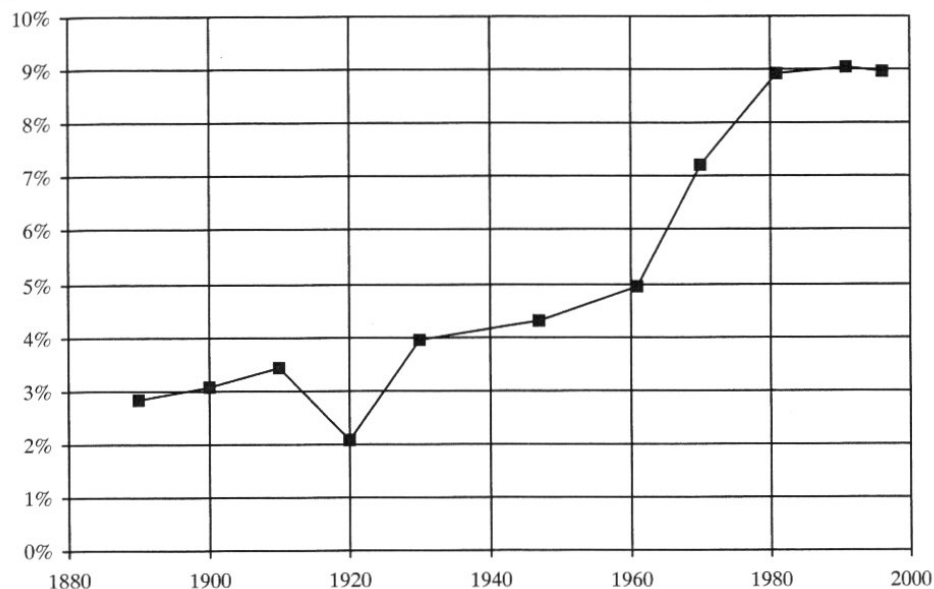
## ***1.1 De allochtone bevolking in België***

In het begin van de 20<sup>ste</sup> eeuw had ongeveer 3 % van de bevolking in België een vreemde nationaliteit. Deze vreemdelingen waren voornamelijk afkomstig uit de buurlanden van België en de immigratie gebeurde meestal individueel of op gezinsbasis. In die periode kende België nog geen systematische en georganiseerde immigratiegolven (Stols, 1985: 136; Eggerickx, e.a., 1999: 11). Dergelijke georganiseerde immigratiegolven kwamen wel na de Eerste Wereldoorlog op gang. In die periode kende de industrie een heropleving en kwamen er buitenlandse arbeidsmigranten naar België. Die migranten kwamen hoofdzakelijk uit Italië en Polen, maar ook uit Hongarije, Tsjechië, Joegoslavië en Oekraïne. Ze werden tewerkgesteld in de zware staal- en mijnindustrie in Wallonië en Limburg, aangezien het merendeel van de Belgische arbeiders deze gevaarlijke en ongezonde jobs weigerden (Stols, 1985: 138-139). Bij deze economische immigratiegolf voegde zich een politieke immigratiestroom van mensen die op de vlucht waren voor de verschrikkingen van de Eerste en Tweede Wereldoorlog (Eggerickx, e.a., 1999: 12). Na de Tweede Wereldoorlog ging de Belgische regering de buitenlandse immigratie controleren. De immigratie werd geïnstitutionaliseerd, aan de hand van bilaterale akkoorden (Eggerickx, e.a., 1999: 13). Vanaf het midden van de jaren 1950 kregen werkgevers uit andere sectoren, voornamelijk de industrie (onder andere de bouw- en metaalnijverheid) en de dienstensector (onder andere de persoonsverzorging) toelating om buitenlanders in dienst te nemen (Martens, 1985: 175; Timmerman, e.a., 2000: 25). Dit was, samen met de economische hoogconjunctuur in de jaren 1960, de reden voor de massale immigratie van Spanjaarden, Grieken, Marokkanen en Turken. In 1961 woonden er bijvoorbeeld slechts 320 Turken in België, in 1970 was hun aandeel reeds aangegroeid tot 20 312. Ook het aandeel van de Spanjaarden, Grieken en Marokkanen steeg in die periode enorm (Eggerickx, e.a., 1999: 17; Timmerman, 2002: 69). Op 1 augustus 1974 werd er, omwille van de neergaande economische conjunctuur en de stijgende werkloosheid, een immigratiestop voor ongeschoolde buitenlandse arbeidskrachten afgekondigd (Timmerman, e.a., 2003: 122). Ondanks deze immigratiestop is het aandeel van de allochtone bevolking blijven stijgen (Vranken, e.a., 2001: 29). Jaarlijks komen er via de legale mogelijkheden gemiddeld 21 987 nieuwkomers naar Vlaanderen onder de vorm van ontvankelijk verklaarde asielzoekers, erkende vluchtelingen en volgmigranten (Vranken, e.a., 2001: 44). De asielzoekers en vluchtelingen zijn voornamelijk mensen die economische moeilijkheden, gewapende conflicten of etnische en religieuze discriminaties ontvluchten (Eggerickx, e.a., 1999: 17). Volgmigranten zijn migranten die naar België komen in het kader van gezinsvorming of gezinshereniging. Bij gezinsvorming komt een buitenlander naar België

om te huwen met een persoon die hier woont en gezinshereniging houdt in dat de buitenlandse echtgenote en de kinderen of ouders van het in België tewerkgestelde gezinshoofd zich ook in België mogen vestigen (Martens, 1985: 173). Sinds de omverwerping van de communistische regimes is een omvangrijke immigratie vanuit Oost- en Centraal-Europa op gang gekomen. Ook vanuit Afrika, Azië en Zuid-Amerika komen veel mensen naar België (Eggerickx, e.a., 1999: 18; Vranken, e.a., 2001: 44).

Sinds het begin van de 20<sup>ste</sup> eeuw is de buitenlandse bevolking in België vervijfvoudigd, van ongeveer 171 000 mensen in 1890 tot 846 734 vreemdelingen in 2002 (Eggerickx, e.a., 1999: 11; Centrum voor gelijkheid van kansen en voor racismebestrijding, s.d.).

**Figuur 1: De evolutie van het aandeel buitenlanders in België: 1890-1990**



Bron: Eggerickx, e.a., 1999: 13

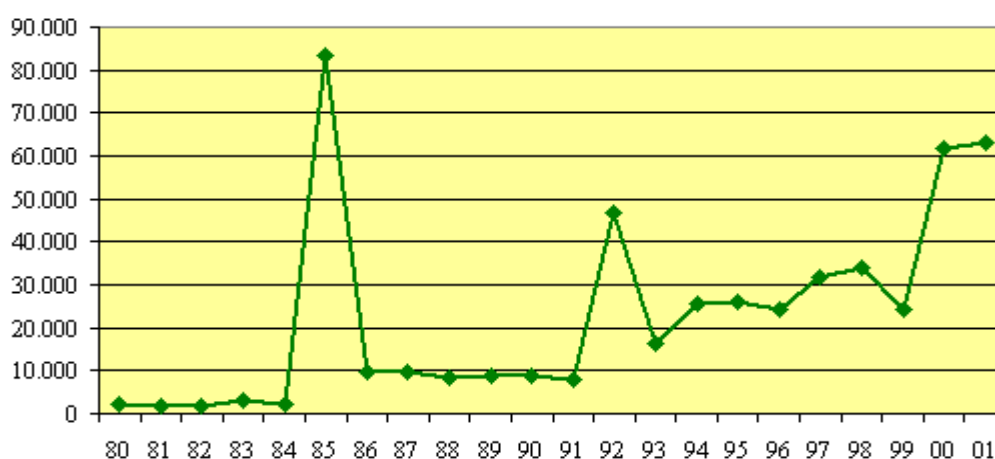
In januari 2002 bedroeg het aandeel van de vreemdelingen binnen de Belgische bevolking ongeveer 8,2 %. Die vreemdelingenbevolking bestaat uit personen die afkomstig zijn van over heel de wereld. Het grootste deel van de vreemdelingen, namelijk 68 %, heeft een EU-nationaliteit. Verder bestaat de bevolking met een vreemde nationaliteit uit 10,7 % Marokkanen, 5,4 % Turken, 1,5 % mensen met een Kongolese nationaliteit en 14,3 % personen met een andere nationaliteit (Centrum voor gelijkheid van kansen en racismebestrijding, s.d.). Wanneer naar de spreiding van de buitenlandse bevolking over de drie gewesten gekeken wordt, heeft het Brussels Hoofdstedelijk Gewest de grootste concentratie vreemdelingen. Ongeveer 30 % van de

Brusselse bevolking heeft een buitenlandse nationaliteit, tegenover ongeveer 10 % van de Waalse bevolking en 5 % van de Vlaamse bevolking (Eggerickx, e.a., 1999: 20).

## ***1.2 De onzichtbaarheid van de allochtone bevolking in de statistieken***

Vanaf het midden van de jaren 1980 is de nationaliteitswetgeving grondig gewijzigd (Goyvaerts, e.a., 2003: 217-218). In 1985 ging de wet ‘Gol’ van kracht. Sindsdien volstaat het dat één van beide partners, ongeacht het geslacht, de Belgische nationaliteit bezit opdat het kind de Belgische nationaliteit verwerft. Voordien was dit enkel het geval indien de vader de Belgische nationaliteit had (Eggerickx, e.a., 1999: 33). Deze wetswijziging kan ook afgelezen worden op onderstaande grafiek. In 1985 verkregen enorm veel allochtonen de Belgische nationaliteit.

**Figuur 2: Verwerving van de Belgische nationaliteit tussen 1980 en 2001**



Bron: Centrum voor gelijkheid van kansen en voor racismebestrijding, s.d.

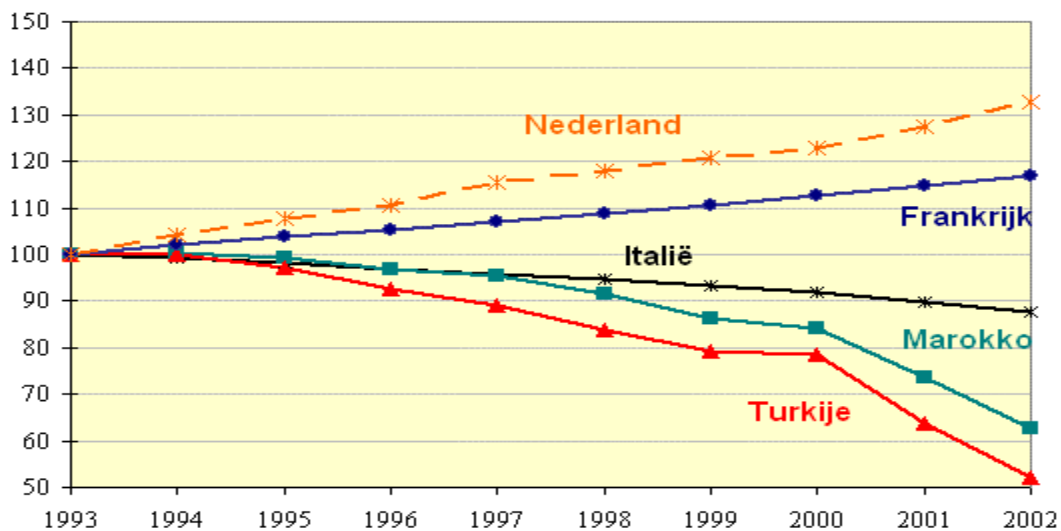
In 1992 werd er een nieuw wetsvoorschrift toegevoegd aan de wet ‘Gol’. De verandering bestond uit een automatische toewijzing tot de Belgische nationaliteit aan minderjarige personen die in België geboren zijn. Eén van de ouders van deze personen moet eveneens in België geboren zijn en er gewoond hebben gedurende minstens vijf jaar in de loop van de tien jaar voorafgaand aan de geboorte. Dit heeft enorme gevolgen voor de derde en latere generaties allochtonen, waarvan een groot aantal automatisch de Belgische nationaliteit zullen krijgen (Eggerickx, e.a., 1999: 33). Dit kan weer duidelijk afgelezen worden op de grafiek. In 1992

kregen meer dan 46 000 personen de Belgische nationaliteit (Centrum voor gelijkheid van kansen en voor racismebestrijding, s.d.).

In het jaar 2000 tenslotte, ging de zogenaamde ‘snel-Belgwet’ van kracht. Door het vereenvoudigen van de aanvraagprocedure voor de Belgische nationaliteit, is het aantal nieuwe Belgen meer dan verdubbeld, van een jaarlijks gemiddelde van 30 000 in de tweede helft van de jaren 1990 naar 63 000 in 2001 (Centrum voor gelijkheid van kansen en voor racismebestrijding, s.d.).

**Figuur 3: Evolutie van vijf nationaliteiten in België (1993 = 100)**

**Evolutie van 5 nationaliteiten in België (1993 = 100)**



Bron: Centrum voor gelijkheid van kansen en voor racismebestrijding, s.d.

In bovenstaande grafiek zien we een sterke daling van Turkse en Marokkaanse allochtonen (Centrum voor gelijkheid van kansen en voor racismebestrijding, s.d.). Dit kan verklaard worden doordat een heleboel allochtonen via deze wetswijzigingen de Belgische nationaliteit hebben verkregen, terwijl het aantal nieuwe immigraties beperkt blijft. Het precieze aantal is niet bekend. Er zijn wel gegevens bekend over het aantal naturalisaties: tussen 1991 en 2001 hebben in totaal 357 080 buitenlanders de Belgische nationaliteit verworven (Lodewyckx, 2004: 171). Maar er zijn geen cijfers voorhanden over het aantal toewijzingen bij geboorte en het aantal personen uit gemengde huwelijken. Uit de gegevens van Kind en Gezin (2001: 9) blijkt wel dat slechts 5,4 % van de kinderen in het Vlaamse Gewest een vreemde nationaliteit heeft,

maar dat 16,5 % van de kinderen die geboren werden in 2001 een moeder van allochtone afkomst hebben. (Kind en Gezin, 2001: 10).

In statistieken wordt hoofdzakelijk gebruik gemaakt van het kenmerk nationaliteit als indicatie van herkomst, waarbij men dan conclusies trekt op basis van de tweedeling Belg of niet-Belg. Door de wetwijzigingen zijn een heleboel allochtonen als het ware ‘onzichtbaar’ geworden in de statistieken. Daarom geeft dit niet langer een representatief beeld van de werkelijkheid (Timmerman, e.a., 2004: 51-52). Hier moet rekening mee worden gehouden bij de interpretatie van gegevens. Sommige onderzoekers proberen een duidelijker beeld te krijgen van de allochtone bevolking door, naast de huidige nationaliteit van de personen die meewerken aan het onderzoek, ook op zoek te gaan naar andere criteria als indicatie van herkomst. Zo kan aan de hand van gegevens over de taal die thuis gesproken wordt en de moedertaal van de ouders en grootouders de herkomst afgeleid worden. Gegevens over het land van geboorte van de referentiepersoon, de ouders of grootouders vormen eveneens een belangrijke bron van informatie (Lodewyckx, 2004: 172-173). Maar tenzij de onderzoekers deze informatie zelf verzamelen, is het bekomen van dergelijke gegevens geen eenvoudige karwei.

Etniciteit wordt door de overheid niet rechtstreeks geregistreerd. De reden hiervoor is dat het bekendmaken van informatie in verband met etniciteit kan leiden tot de stigmatisering van bepaalde bevolkingsgroepen en de integratie in de Belgische samenleving kan bemoeilijken. Bovendien is etnische afkomst een kwestie die tot de private sfeer behoort en dus niet zomaar openbaar kan worden gemaakt (Goyvaerts, 2003: 219; Timmerman, e.a., 2004: 273). Etniciteit wordt echter wel onrechtstreeks door de overheid geregistreerd. Zo wordt in het kader van het ‘Gelijke Onderwijskansendecreet I’, dat in het derde hoofdstuk aan bod zal komen, de thuistaal geregistreerd door het Vlaamse Onderwijsdepartement (Lodewyckx, 2004: 177). Maar ook hier is er sprake van een zekere terughoudendheid vanwege de overheid om deze gegevens vrij te geven. Dat is een spijtige zaak, want hierdoor is het erg moeilijk om de situatie van de reële allochtone bevolking, en de problemen die zich mogelijk voordoen, correct in te schatten. Dit zal doorheen deze eindverhandeling duidelijk worden.



### ***1.3 De allochtone bevolking in Antwerpen***

Antwerpen is de grootste stad in Vlaanderen. In 2004 telde de stad 454 933 inwoners (Databank Sociale Planning Antwerpen, 2005). Antwerpen bestaat uit 9 districten, namelijk Antwerpen, Borgerhout, Zandvliet-Berendrecht-Lillo, Deurne, Ekeren, Berchem, Merksem, Hoboken en Wilrijk.

In februari 2004 telde Antwerpen 52 687 inwoners met een buitenlandse nationaliteit. Dit kwam overeen met 11,6 % van de totale bevolking (Databank Sociale Planning Antwerpen, 2005). In vergelijking met Vlaanderen, waar ongeveer 5 % van de bevolking een vreemde nationaliteit heeft, ligt dit percentage in Antwerpen dus veel hoger. Er wonen meer dan 150 verschillende nationaliteiten in Antwerpen (Timmerman, e.a., 2000: 137). In 2004 had 4 % van de bevolking een nationaliteit die deel uitmaakte van de Europese Unie. Het aandeel vreemdelingen van buiten de Europese Unie bedroeg 7,5 % van de Antwerpse bevolking (Databank Sociale Planning Antwerpen, 2005). Personen met de Marokkaanse nationaliteit vormen de grootste groep niet-Belgische inwoners. Verder wonen er in Antwerpen relatief veel mensen die afkomstig zijn uit Turkije, Polen en Indië (Redactie Feiten en Cijfers, 2005). Antwerpen kende de voorbije jaren een grote instroom van nieuwe immigranten. Tussen 1983 en 1998 kwamen 57 274 nieuwkomers naar Antwerpen. Dit komt overeen met een gemiddelde van 3 580 immigranten per jaar (Timmerman, e.a., 2000: 97). Deze nieuwkomers komen voornamelijk uit Oost-Europa en Sub Sahara Afrika (Timmerman, e.a., 2004: 279).

Deze beschrijving van de niet-Belgische bevolking geeft niet langer een representatief beeld van de allochtone bevolking (zie ook deel 1.2). In Antwerpen hebben een heleboel allochtone mensen, net zoals in de rest van België, hun nationaliteit laten wijzigen naar de Belgische nationaliteit. In de periode van 1990 tot en met 2000 werden in Antwerpen in totaal 24 187 naturalisaties geregistreerd (Timmerman, e.a., 2004: 272). Personen van Marokkaanse en Turkse afkomst zijn verantwoordelijk voor meer dan de helft van deze naturalisaties (Redactie Feiten en Cijfers, 2005). Er wonen dus een heleboel ‘nieuwe Belgen’ in Antwerpen. Aan de hand van de Antwerpse bevolkingsregisters kan men een schatting maken van het aantal ‘nieuwe Belgen’. Deze registers bevatten informatie over de datum waarop de nationaliteit het laatst gewijzigd is. Wanneer deze datum samenvalt met de geboortedatum, wordt men beschouwd als een ‘autochtone Belg’. Zoniet, dan wordt men beschouwd als een ‘nieuwe Belg’.

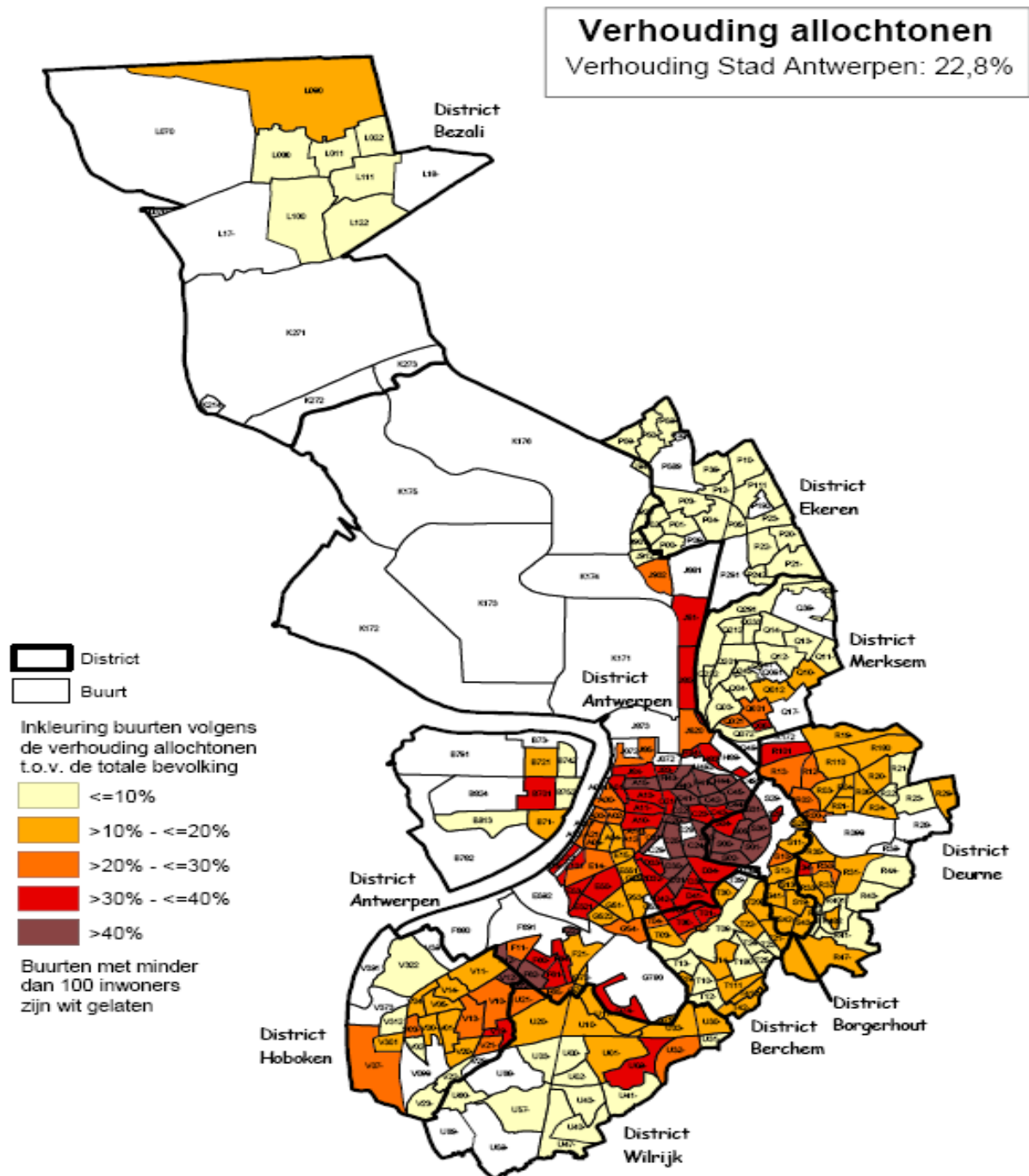
Wanneer men buiten Antwerpen van nationaliteit is veranderd, dient men deze datum op te geven wanneer men zich in Antwerpen komt vestigen. Indien er geen datum wordt opgegeven wordt de nationaliteitsdatum gelijkgesteld met de geboortedatum en wordt men dus als ‘autochtone Belg’ beschouwd (Timmerman, e.a., 2004: 277). In februari 2004 had Antwerpen 88,4 % inwoners met de Belgische nationaliteit. Wanneer rekening wordt gehouden met bovenstaande informatie, kan dit percentage opgesplitst worden in 77,2 % ‘autochtone Belgen’ en 11,2 % ‘nieuwe Belgen’ (Databank Sociale Planning Antwerpen, 2005). Dit betekent dat 11,2 % van de Antwerpse bevolking een Belgische nationaliteit heeft, maar van allochtone afkomst is. Men mag wel niet vergeten dat dit percentage ‘nieuwe Belgen’ een schatting is, die fouten bevat. Een heleboel allochtonen van de derde en latere generaties, die de Belgische nationaliteit automatisch bij geboorte krijgen toegewezen, worden bijvoorbeeld niet mee in rekening gebracht. Bij de inwoners die zich buiten Antwerpen laten naturaliseren, kan enkel bij degenen die de datum van hun nationaliteitswijziging expliciet opgeven, worden nagegaan of het om ‘nieuwe Belgen’ gaat of niet. Degenen die geen datum opgeven, worden als ‘autochtone Belgen’ beschouwd (Timmerman, 2004: 278). Door het percentage ‘nieuwe Belgen’ samen te tellen met het percentage personen met een buitenlandse nationaliteit, wordt een schatting bekomen van het aandeel allochtonen binnen de Antwerpse bevolking. Het blijkt dat in 2004 meer dan één vijfde, ofwel 22,8 %, van de Antwerpenaren tot de allochtone gemeenschap behoorden (Departement Sociale Planning Antwerpen, 2005).

Wanneer enkel wordt gekeken naar de Antwerpse jongeren (-18 jaar), heeft ongeveer 14,6 % van deze jongeren een niet-Belgische nationaliteit (Kerremans, 2005: 8). Wanneer er ook rekening wordt gehouden met de ‘nieuwe Belgen’, zijn er in de stad Antwerpen ongeveer 22 264 allochtone kinderen, wat overeenkomt met 24,9 % van alle kinderen die jonger dan 18 jaar zijn (Redactie Feiten en Cijfers, 2005).

Met betrekking tot de spreiding over de stad kan geconcludeerd worden dat zowel de bevolking met een buitenlandse nationaliteit als de nieuwe Belgen, en dus ook de allochtonen (zie kaart), zich voornamelijk concentreren in het district Antwerpen en het district Borgerhout (Departement Sociale Planning Antwerpen, 2005). Wanneer men de spreiding van de Turkse en Marokkaanse bevolkingsgroepen bijvoorbeeld bekijkt, vertoont die veel overeenkomst met onaantrekkelijke wijken, woningen van slechte kwaliteit en goedkope appartementen in Borgerhout of Stuivenberg (Antwerpen-Noord). Door de suburbanisatie in de jaren 1960 werden deze buurten immers verlaten door de jongere en meer welstellende huishoudens onder de

Belgische bevolking. Ook in de sociale appartementen op 't Kiel wonen veel Marokkanen en Turken (Eggerickx, e.a., 1999: 166). De interviews die ik voor mijn kwalitatief onderzoek zal afnemen, zullen daarom voornamelijk plaatsvinden in Antwerpen en Borgerhout.

**Figuur 4: Spreiding van de allochtone bevolking over de stad Antwerpen in februari 2004**



Bron: Databank Sociale Planning Antwerpen, 2005

## 2. ALLOCHTONE KINDEREN IN HET LEERPLICHTONDERWIJS

In dit tweede hoofdstuk wordt de situatie van allochtone kinderen in het leerplichtonderwijs van naderbij bekeken. In België vangt de leerplicht aan *‘met het schooljaar dat begint in het jaar waarin de minderjarige de leeftijd van zes jaar bereikt en eindigt op het einde van het schooljaar in het jaar tijdens hetwelk de minderjarige achttien jaar wordt’* (Departement Onderwijs, s.d.). Dit geldt ook voor kinderen met een vreemde nationaliteit vanaf de zestigste dag na de dag waarop ze werden ingeschreven in het bevolkingsregister of vreemdelingenregister (Departement Onderwijs, s.d.). Het leerplichtonderwijs bestaat uit het lager onderwijs en het secundair onderwijs. In een eerste deel van dit hoofdstuk komen een aantal cijfergegevens aan bod die de onderwijssituatie van allochtone kinderen beschrijven. In het tweede deel worden een aantal mogelijke verklaringen gegeven voor de onderwijspositie van deze kinderen.

## ***2.1 De onderwijspositie van allochtone kinderen: de cijfers***

De meeste onderzoekers maken bij hun berekeningen noodgedwongen gebruik van de tweedeling Belg en niet-Belg. Maar zoals in het vorige hoofdstuk aan bod kwam, verbergt dit nationaliteitscriterium de allochtone kinderen die de Belgische nationaliteit hebben. Daarom zal ik hier in plaats van de term allochtone kinderen de term niet-Belgische kinderen gebruiken. De onderwijspositie van allochtone kinderen werd eveneens berekend door Groenez, Van den Brande en Nicaise<sup>1</sup>. Zij maken gebruik van het kenmerk nationaliteit bij geboorte en hanteren daarbij de tweedeling West-Europese en VS nationaliteit enerzijds en Maghrebijnse<sup>2</sup>, Zuid- en Oost-Europese nationaliteit anderzijds (Groenez, 2004: 55). Hierdoor blijven alle kinderen met een westerse nationaliteit buiten de berekeningen, aangezien zij door de bevolking in het algemeen niet als allochtonen worden beschouwd en meestal even goed presteren op school dan Belgische (autochtone) kinderen (Reezigt, 2003: 12; Timmerman, e.a., 2004: 12). Etnisch-culturele afkomst wordt in de analyse van Groenez, e.a. niet enkel weergegeven door nationaliteit bij geboorte, maar ook door de thuistaal (Groenez, 2004: 55). Allochtone ouders spreken vaak de taal van het land van herkomst met hun kinderen (Pels, 1995: 36). Dit zal echter nog steeds een enigszins vertekend beeld opleveren, aangezien in allochtone gezinnen van de tweede generatie vaak Nederlands met de kinderen wordt gesproken. De kans is groot dat zij Nederlands als voertaal zullen opgeven (Lodewijckx, 2004: 172). Maar de analyse zou alleszins een nauwkeuriger beeld moeten opleveren van de allochtone bevolking dan studies die enkel de tweedeling Belg en niet-Belg gebruiken.

### ***2.2.1 Allochtone kinderen in het lager onderwijs***

Het lager onderwijs is bedoeld voor kinderen van 6 tot 12 jaar en omvat zes leerjaren (Departement Onderwijs, 2005a: 9).

De eerste cijfers die hier aan bod komen, zijn de cijfers betreffende schoolse vertraging. Dit is het verschil tussen de theoretische en de feitelijke leeftijd in elk leerjaar (Groenez, 2004: 56). Leerlingen zijn met andere woorden schools vertraagd wanneer ze minstens één leerjaar hebben overgedaan of op latere leeftijd aan het lager onderwijs zijn begonnen (Schrijvers, 2005: 8). Schoolse vertraging wordt cumulatief gemeten, dus een kind dat bijvoorbeeld het eerste leerjaar

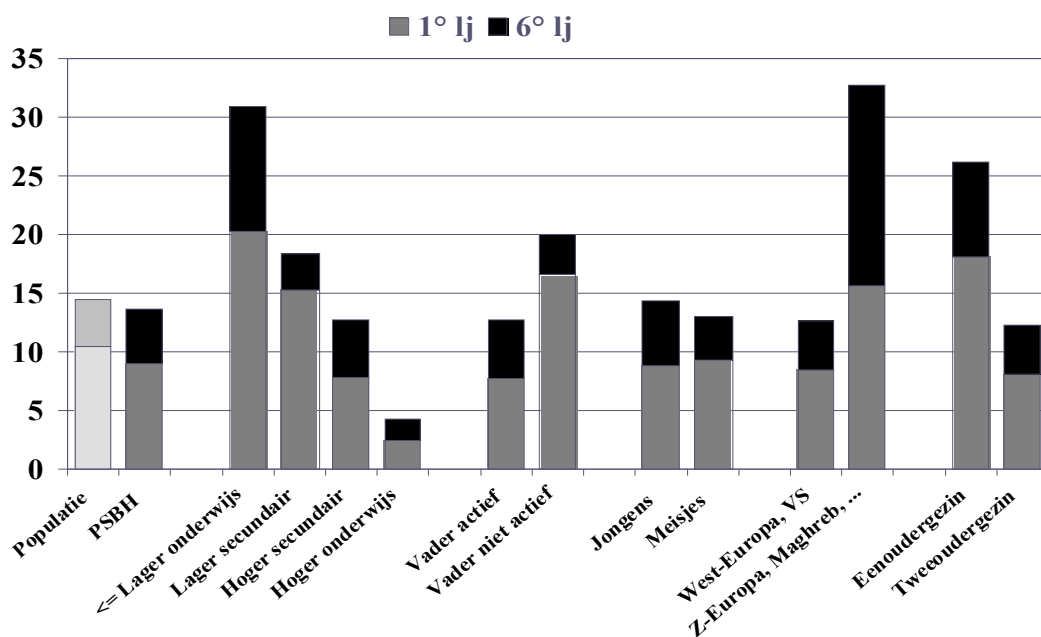
---

<sup>1</sup> De berekeningen werden gemaakt op basis van het PSBH-bestand, waarbij de gegevens van 1991 tot en met 1999 werden gebruikt. (Groenez, Van den Brande & Nicaise, 2003: 3 ).

<sup>2</sup> Met de Maghrebijnse nationaliteit wordt de Marokkaanse, Algerijnse of Tunesische nationaliteit bedoeld.

moet overdoen, wordt gedurende zijn verdere schoolloopbaan als schools vertraagd beschouwd (Groenez, e.a., 2003: 17). Volgens Nicaise (2001: 2) moeten 9,7 % van de Belgische kinderen het eerste leerjaar overdoen. Dit percentage is veel hoger voor niet-Belgische kinderen, namelijk 30,9 %. In het zesde leerjaar lager onderwijs is gemiddeld 12 % van de Belgische kinderen minstens één jaar achterop geraakt. Bij niet-Belgische kinderen loopt dit percentage op tot 47 % (De Boyser, 2003: 61). Wanneer we naar de grafiek van Groenez, e.a. kijken, blijkt dat ook hier kinderen met een niet-westerse nationaliteit een grotere kans hebben op schoolse vertraging in het lager onderwijs dan kinderen met een westerse nationaliteit (Groenez, e.a., 2003: 15-17). Kinderen die thuis een andere taal dan een Europese taal spreken, lopen eveneens vaker achterstand op in het lager onderwijs (Groenez, e.a., 2003: 103).

**Figuur 5: Schoolse vertraging in het 1e en 6e leerjaar lager onderwijs (%) naar diploma moeder, activiteit vader, geslacht, nationaliteit en gezinssituatie, Vlaanderen: 1991-1999**

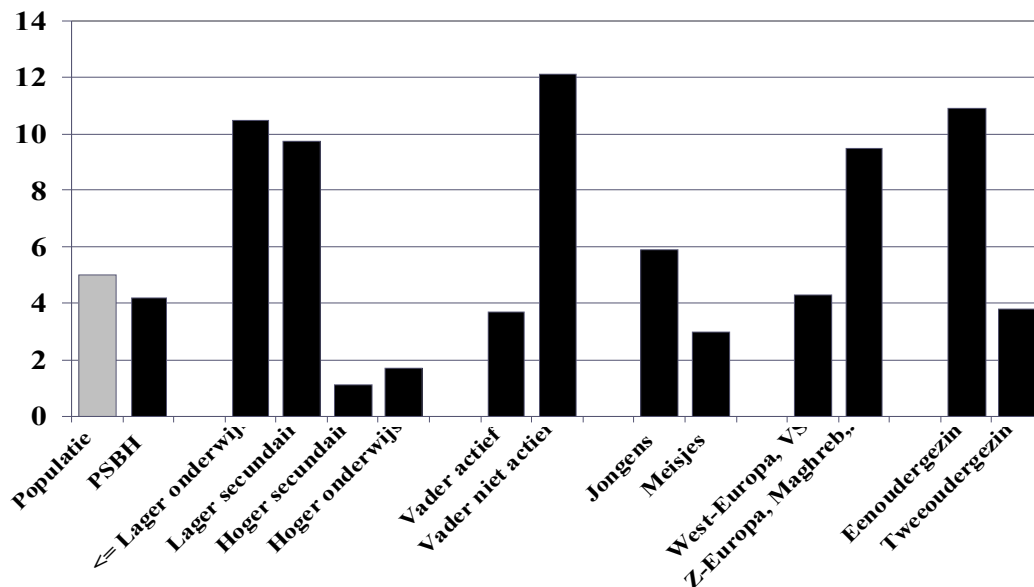


Bron: Groenez, 2004: 4

Dit is echter niet het volledige verhaal, aangezien een aantal leerlingen in de loop van het lager onderwijs naar het buitengewoon onderwijs worden doorverwezen. In Vlaanderen bestaat naast het gewoon onderwijs ook het buitengewoon onderwijs. Het Departement Onderwijs meent dat het gewoon onderwijs niet tegemoet kan komen aan kinderen die specifieke hulp nodig hebben omwille van een lichamelijke of geestelijke handicap, omwille van ernstige emotionele of gedragsproblemen of omwille van ernstige leerstoornissen. Het buitengewoon onderwijs werd

ingericht om deze kinderen aangepast onderwijs, opvoeding, verzorging en behandeling te bieden (Departement Onderwijs, 2005b: 38). In het schooljaar 2002-2003 had 7,1 % van de leerlingen in het buitengewoon lager onderwijs een vreemde nationaliteit, terwijl niet-Belgische kinderen in het gewoon lager onderwijs slechts 6,4 % van de totale schoolbevolking uitmaakten (D'Olieslager & De Boyser, 2003: 452). Er is dus sprake van een oververtegenwoordiging van kinderen met een vreemde nationaliteit in het buitengewoon onderwijs (Ruelens & Van Heddegem, 2003: 45). Uit de analyse van Groenez, e.a. (2003: 21) blijkt eveneens dat kinderen met een Maghrebijnse, Zuid- of Oost-Europese nationaliteit vaker worden doorverwezen naar het buitengewoon lager onderwijs dan kinderen met een westerse nationaliteit.

**Figuur 6: Doorverwijzing naar het buitengewoon lager onderwijs (%) naar diploma moeder, activiteit vader, geslacht, nationaliteit en gezinssituatie, Vlaanderen: 1991-1999**



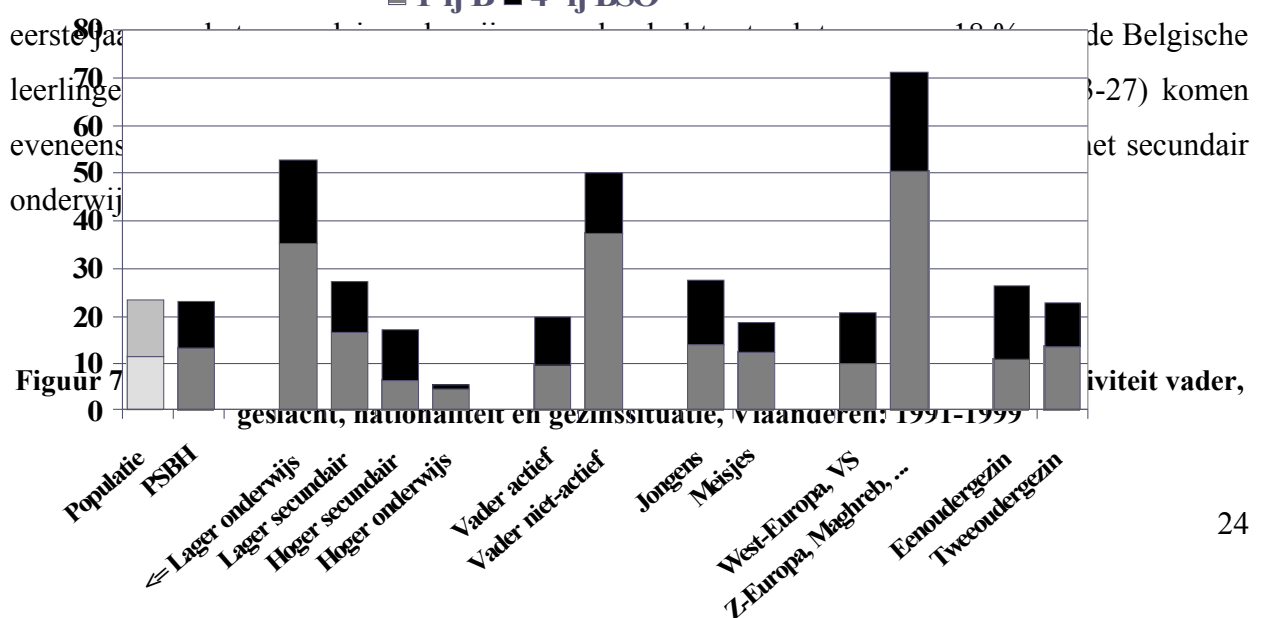
Bron: Groenez, 2004: 5

Volgens Groenez (2004: 63-64) is de zwakkere onderwijspositie in het lager onderwijs van kinderen met een vreemde nationaliteit eerder te wijten aan hun socio-economische situatie dan aan etnisch-culturele factoren. Hier zal ik in deel 2.2.1 op terugkomen.

### 2.1.2 Allochtone kinderen in het secundair onderwijs

Het secundair onderwijs is bedoeld voor jongeren van 12 tot 18 jaar en bestaat uit drie graden (Departement Onderwijs, 2005a: 10). Bij de start van het secundair onderwijs moet in de eerste graad de keuze worden gemaakt tussen het eerste leerjaar A of het eerste leerjaar B. Het eerste leerjaar B is bestemd voor jongeren die een grote leerachterstand hebben opgelopen in het lager onderwijs of minder geschikt zijn voor overwegend theoretisch onderwijs. Zij kunnen daarna doorstromen naar het beroepsvoorbereidend leerjaar, maar ook naar het eerste leerjaar A. Slechts 5 % maakt de overstap naar het eerste leerjaar A (Groenez, 2004: 58). Na het tweede leerjaar van de eerste graad moeten de kinderen een verdere studiekeuze maken. In de tweede graad moeten ze kiezen tussen vier verschillende onderwijsvormen, die verder onderverdeeld zijn in studiegebieden (Departement Onderwijs, 2005a: 10). Het algemeen secundair onderwijs (ASO) legt de nadruk op een ruime, algemene vorming die vooral een stevige basis biedt voor het volgen van hoger onderwijs. Het kunstsecundair onderwijs (KSO) koppelt een ruime, algemene vorming aan een actieve kunstbeoefening. In het technisch secundair onderwijs (TSO) gaat de aandacht vooral naar algemene en technisch-theoretische vakken en praktijklessen. Het beroepssecundair onderwijs (BSO) is een praktijkgerichte onderwijsvorm waarin de jongere naast algemene vorming vooral een specifiek beroep aanleert (Departement Onderwijs, 2005a: 11). Vanaf de leeftijd van 15 of 16 jaar kan de leerling ook overstappen naar een systeem van deeltijds leren, waar het de bedoeling is de theoretische opleiding aan te vullen met een werkervaring. Een leerling behaalt het diploma secundair onderwijs na het met vrucht beëindigen van zes jaar ASO, TSO of KSO of zeven jaar BSO. Met een diploma secundair onderwijs heeft de jongere onbeperkt toegang tot het hoger onderwijs (Departement Onderwijs, 2005a:11).

Hiervoor werd reeds vermeld dat schoolse achterstand cumulatief gemeten wordt. Hierdoor liggen de percentages in het secundair onderwijs hoger dan in het lager onderwijs. In het schooljaar 1995-1996 had ongeveer 10% van de leerlingen met een vreemde nationaliteit in het eerste jaar van het secundair onderwijs een achterstand van meer dan twee jaar opgelopen.





Bron: Groenez, 2004: 7

Als we de studiekeuze in de tweede graad bekijken, zijn niet-Belgische jongeren in het algemeen oververtegenwoordigd in het beroepssecundair onderwijs en ondervertegenwoordigd in het algemeen vormend onderwijs. Tijdens het schooljaar 1995-1996 kwamen bijna 60 % van de leerlingen met een vreemde nationaliteit in het BSO terecht en niet meer dan 19 % in het ASO. Voor Belgische leerlingen was de situatie omgekeerd, 22 % van hen zat in het BSO en 45 % in het ASO (Mahieu, 2002: 205). Zoals we in bovenstaande tabel kunnen zien, blijkt uit de analyse van Groenez, e.a. (2004: 60) dat meer dan de helft van de jongeren met een niet-westerse nationaliteit in het eerste leerjaar B terecht komt en meer dan 70 % in het vierde leerjaar BSO. Anderstalige kinderen hebben eveneens een grotere kans om in het eerste leerjaar B en in het BSO terecht te komen (Groenez, e.a., 2003: 147-159).

Niet-Belgische leerlingen zijn ook oververtegenwoordigd in het systeem van deeltijds leren (De Boyser, 2003: 62) en in het buitengewoon secundair onderwijs. In het schooljaar 2002-2003 had 9,3 % van de leerlingen in het buitengewoon secundair onderwijs een vreemde nationaliteit, terwijl niet-Belgische kinderen in het gewoon secundair onderwijs slechts 4,3 % van de totale schoolbevolking uitmaakten (D'Oliesslager & De Boyser, 2003: 452).

In de stad Antwerpen zien we eenzelfde situatie. In de Antwerpse scholen heeft 14,6 % van de leerlingen een vreemde nationaliteit, maar in het systeem van deeltijds leren en in het

buitengewoon secundair onderwijs heeft ongeveer 25 % van de leerlingen een vreemde nationaliteit. In het BSO is dit ongeveer 20 % van het leerlingenaantal (Kerremans, 2005: 8).

Tenslotte kan nog vermeld worden dat allochtone jongeren de school veel vaker zonder diploma verlaten dan autochtone jongeren (Groenez, 2004: 60).

Volgens Groenez (2004: 59) liggen in het secundair onderwijs niet alleen de sociaal-economische factoren, maar ook de etnisch-culturele situatie mede aan de basis van de zwakkere onderwijspositie van kinderen met een vreemde nationaliteit. Hier wordt in deel 2.2.1 op teruggekomen.

Uit de cijfergegevens die hier gepresenteerd werden, blijkt duidelijk dat de kans dat niet-Belgische kinderen ondermaats presteren in het leerplichtonderwijs groter is dan bij Belgische kinderen. Hieronder worden een aantal mogelijke verklaringen voor deze situatie besproken.

## ***2.2 De onderwijspositie van allochtone kinderen: een aantal verklaringen***

De meeste allochtone ouders vinden onderwijs belangrijk. Ze hebben in het algemeen hoge aspiraties ten aanzien van het onderwijs van hun kinderen en willen dan ook dat hun kinderen goed studeren (Pels, 1995: 40; Vranken, Timmerman & Van der Heyden, 2001: 182; Hermans, 2002b: 125). Dit werd ook duidelijk tijdens mijn kwalitatief onderzoek. Eén moeder vertelde mij: “Ik denk dat het de droom van alle moeders is dat hun kind naar de universiteit gaat” (bijlage 6: R01A31). In deel 2.1 werd duidelijk dat dit niet altijd lukt. Niet-Belgische kinderen blijken in het algemeen minder goed te presteren op school dan Belgische kinderen. Hiervoor zijn in de loop der jaren verschillende mogelijke verklaringen gegeven, waarvan er in dit deel een aantal zullen worden besproken. Er zullen eerst een aantal verklaringen met betrekking tot het gezin worden gegeven. Uit de analyse van Groenez, e.a. werd duidelijk dat in het gezin zowel socio-economische factoren als etnisch-culturele factoren aan het werk zijn. Daarna komen de verklaringen met betrekking tot de school aan bod.

### ***2.2.1 Verklaringen betreffende de socio-economische situatie van het gezin***

De socio-economische situatie van een gezin wordt bepaald door de tewerkstellingssituatie, het opleidingsniveau en het inkomen van de ouders. Wanneer de tewerkstellingssituatie van de allochtone bevolking van naderbij wordt bekeken, wordt duidelijk dat een hoog percentage van hen niet actief is op de arbeidsmarkt. In het onderzoek van Groenez, e.a. (2004: 56) waren bijvoorbeeld 54 % van de vaders en 80 % van de moeders van kinderen met een niet-westerse nationaliteit niet actief op de arbeidsmarkt. Wanneer we de cijfers van de Rijksdienst voor Arbeidsvoorziening onder de loep nemen, zien we dat in 1998 het aandeel van de UVW's (uitkeringsgerechtigde volledig werklozen) van Turkse nationaliteit in de Turkse beroepsbevolking 22,1 % bedroeg. Het aandeel van de UVW's van Marokkaanse nationaliteit in de Marokkaanse beroepsbevolking was 18,8 %. Ter vergelijking betrof het aandeel van de UVW's van Belgische nationaliteit in de Belgische beroepsbevolking slechts 6,2 % (Vranken, Timmerman & Van der Heyden, 2001: 48). Er is dus duidelijk een oververtegenwoordiging van UVW's met een Turkse of Marokkaanse nationaliteit. Allochtone ouders zijn bovendien vaak laag geschoold (Pels, 1991: 126).

De socio-economische situatie van een gezin kan ook afgeleid worden uit de gegevens over kansarmoede. Kansarmoede wordt door Kind en Gezin gedefinieerd als *'een duurzame toestand waarbij mensen beknot worden in hun kansen om voldoende deel te hebben aan maatschappelijk hooggewaardeerde goederen zoals onderwijs, arbeid en huisvesting'* (Kind en Gezin, 2001: 42). Uit deze definitie werden zes selectiecriteria afgeleid op basis waarvan wordt nagegaan of een gezin al dan niet als kansarm wordt beschouwd, namelijk het maandinkomen van het gezin, de opleiding van de ouders, de ontwikkeling van de kinderen, de arbeidssituatie van de ouders, de huisvesting en gezondheid. Wanneer een gezin zwak staat volgens drie of meer criteria, wordt het als kansarm beschouwd (Kind en Gezin, 2001: 42). In het Vlaamse Gewest bedroeg in 1999 het aandeel allochtone kinderen geboren in een kansarm gezin 37,42 % van de totale groep kinderen geboren in een kansarm gezin. In de groep kinderen die niet geboren werden in een kansarm gezin, bedroeg het aandeel allochtone kinderen 11 %. Er is dus sprake van een oververtegenwoordiging van allochtone kinderen die worden geboren in een kansarm gezin. In de provincie Antwerpen ligt dit percentage nog hoger, daar zijn 49,56 % van alle kansarme kinderen van allochtone afkomst (Kind en Gezin, 2002: 8-10).

Het is duidelijk dat de allochtone bevolking oververtegenwoordigd is in de lagere socio-economische klassen. Een aantal theorieën die verklaren waarom kinderen uit de lagere sociale

milieus in het algemeen minder goed presteren op school gelden daarom ook voor allochtone kinderen (Hermans, 2002a: 21).

Gezinnen uit de lagere socio-economische klassen beschikken over een **lager gezinsbudget**. Dat zou in principe geen probleem mogen zijn, aangezien het leerplichtonderwijs in België kosteloos is. De school mag dus geen schoolgelden vragen of andere financiële voorwaarden opleggen voor de inschrijving van leerlingen (Departement Onderwijs, 2005b: 15). Toch kost het aan de ouders ongeveer 387 euro per jaar in het lager onderwijs en 923 euro in het secundair onderwijs om hun kinderen naar school te laten gaan, want er mag wel een bijdrage worden gevraagd voor bijvoorbeeld handboeken en nevenschoolse activiteiten (De Boyser, 2003: 65). Op die manier wordt een deel van de onderwijskosten afgewenteld op de ouders (Nicaise, 1997: 9). Deze kosten zullen relatief zwaarder doorwegen op het gezinsbudget van de minder gegoede klassen dan op het inkomen van de hogere sociale klassen. De kinderen uit de lagere sociale milieus zullen het bijgevolg moeten stellen met bijvoorbeeld minder schoolmateriaal of kunnen misschien niet participeren aan schooluitstappen omdat het gezinsbudget dit niet toelaat.

Gezinnen uit de lagere socio-economische klassen wonen omwille van hun krappe budget vaak in kwalitatief minder goede woningen. Een slechte woonomgeving vormt een weinig stimulerende omgeving om te spelen en te studeren. Kinderen beschikken dan misschien niet over een eigen kamer en moeten bijvoorbeeld studeren in een ruimte waar veel mensen samenleven waardoor ze zich moeilijk kunnen concentreren op hun schoolwerk. Dit kan leiden tot slechte schoolresultaten. Ze wonen ook vaak in de buurten die een negatief stigma dragen, terwijl buurten belangrijk zijn bij het doorgeven van waarden, normen en aspiraties (Heaton & Lawson, 1996: 69).

Een ander gevolg van het lage gezinsbudget kan zijn dat ouders uit de lagere sociale milieus misschien niet zo veel boeken en speelgoed kunnen kopen voor hun kinderen. Nochtans zijn boeken en speelgoed belangrijk voor de ontwikkeling van de kinderen (Pels, 1991: 93; Rutten, 2004: 27). Zo is uit onderzoek gebleken dat er een sterk verband bestaat tussen de leesactiviteiten thuis en de leerprestaties op school (Verhoeven & Kochuyt, 1993: 133).

Bernstein (in Nicaise, 1997: 4) kwam tot de vaststelling dat **het taalgebruik** van gezinnen uit de hogere sociale milieus verschilt van het taalgebruik van mensen uit de lagere klassen. Er bestaan volgens hem twee taalcodes, namelijk de ‘restricted code’ en de ‘elaborated code’. Gezinnen uit

de hogere sociale klassen maken gebruik van beide taalcodes terwijl het taalgebruik van de lagere sociale milieus zich beperkt tot de 'restricted code'. De 'restricted code' onderscheidt zich door veel voorspelbare taaluitingen. Dat komt tot uiting in het gebruik van veel nevenschikkende zinnen en weinig abstract taalgebruik. Deze code wordt vooral gebruikt in gesloten sociale situaties waar mensen onderling vrij nauwe en strak gedefinieerde contacten hebben en waar de noodzaak om zijn gedachten, bedoelingen en gevoelens uitvoerig in taal uit te drukken niet zo noodzakelijk zijn (Peschar & Wesselingh, 1985: 331). De 'elaborated code' is abstracter en universeler waardoor ze meer is afgestemd op de cognitieve ontwikkeling van kinderen (Nicaise, 1997: 4). Ook andere onderzoekers zijn tot de conclusie gekomen dat ouders in kansarme gezinnen zich uiten op een meer resultaatgerichte, minder verklarende manier, waardoor hun kinderen minder gestimuleerd worden om causale verbanden te ontdekken. Wanneer bijvoorbeeld een laaggeschoolde moeder haar kind straft, zal ze dit vaak doen zonder het kind een uitleg te verschaffen over de reden van de straf. Een hooggeschoolde moeder daarentegen zal het kind proberen duidelijk te maken wat het fout heeft gedaan (Giddens, 2001: 511). De communicatie in het onderwijs verloopt over het algemeen aan de hand van de 'elaborated code', en daar kunnen kansarme kinderen dan vaak moeilijk mee overweg.

Niet alleen het financieel kapitaal en het taalgebruik, maar ook het **sociaal kapitaal** verschilt naargelang de sociale klasse waartoe men behoort. '*Sociaal kapitaal is het sociale netwerk waarop een leerling en zijn gezin kunnen terugvallen voor onder andere hulp bij schoolproblemen*' (Nicaise, 1997: 7). Van Regenmortel (in Verhoeven, 1993: 150) is de sociale contacten van kansarmen nagegaan. Hij kwam tot de conclusie dat het aantal contacten daalt en ook de kwaliteit van de contacten gaat achteruit. Minder gegoede gezinnen hebben dus in het algemeen minder ondersteunende contacten dan gezinnen uit de hogere klassen. Een studie van Melson, Ladd en Hsu (in Meijnen, 1998: 172-173) heeft aangetoond dat de omvang van het steunend netwerk positief correleert met scores van de kleuters op tests voor cognitieve ontwikkeling en sociale vaardigheden.

Tenslotte heeft het feit dat vele allochtone ouders laaggeschoold zijn tot gevolg dat ze hun kinderen maar in beperkte mate kunnen **helpen met hun schoolwerk** (Nicaise, 1997: 4-5). Zo vertelde een moeder van Marokkaanse afkomst mij: "Het eerste, tweede, en derde leerjaar, ik doe dat, helpen voor mijn kinderen. Cijfers, maal en gedeeld, dat kan ik. Maar het vierde leerjaar vind ik heel moeilijk, ik vind het heel moeilijk om mijn kinderen dan te helpen, ik kan dat niet" (bijlage 6: R04A37-38).

### ***2.2.2 Verklaringen betreffende de etnisch-culturele situatie van het gezin***

Hier is de belangrijkste verklarende factor ongetwijfeld de **taal**. Ouders spreken meestal de taal van herkomst met hun kinderen (Pels, 1995: 35; Roosens, 2002: 14). Allochtone kinderen komen soms al in contact met het Nederlands voor ze naar school gaan, bijvoorbeeld door de media en via oudere broers en zussen, maar ze hebben meestal toch een grote taalachterstand in vergelijking met Belgische kinderen (Pels, 1991: 4; Pels, 1995: 35). Volgens de directrice van de gesubsidieerde vrije basisschool De Vuurtoren<sup>3</sup> spreken de meeste kinderen nauwelijks Nederlands bij de aanvang van het kleuteronderwijs. Het niet goed kennen van de taal waarin op school wordt onderwezen heeft uiteraard een negatieve invloed op de schoolse prestaties (Vandenbroucke, 2006).

Er werd reeds vermeld dat **spelen en speelgoed** een belangrijke functie hebben in de ontwikkeling van kinderen. Ze leren spelenderwijs en leren ook omgaan met andere kinderen (Pels, 1991: 92). Maar in vele allochtone gezinnen zijn speelgoed en boeken nauwelijks aanwezig (Pels, 1991: 89). Dit merken ook de onderwijsopbouwwerkers van De Schoolbrug<sup>4</sup> wanneer ze op huisbezoek gaan. Zoals reeds vermeld werd, kan dit het gevolg zijn van hun socio-economische situatie, maar het kan ook te maken hebben met culturele verschillen die gerelateerd zijn aan een andere etnische herkomst (Veenman, 1995: 125). Pels (1991: 88) stelde tijdens haar onderzoek bijvoorbeeld vast dat Marokkaanse ouders spelen beschouwen als een kinderlijke bezigheid. Het kenmerkt volgens hen de leeftijdscategorie die zich nog niet weet te beheersen en wordt dan ook geassocieerd met het zich uitleven. Spel wordt niet gestimuleerd door volwassenen en het spelende kind wordt zoveel mogelijk van de omgeving der volwassenen gescheiden, veel kinderen mogen bijvoorbeeld niet in de woonkamer spelen (Pels, 1995: 38). Knutselen wordt door vele Marokkaanse ouders geassocieerd met ‘kindergeklieder’ en wordt dan ook niet aangemoedigd (Pels, 1991: 89). Dit werd duidelijk tijdens de moedergroep die ik heb bijgewoond. Toen de leerkracht voorstelde dat de kinderen thuis de fijne motoriek konden oefenen met behulp van verf, brak er luid protest uit bij de ouders: “En dan gaat hij dat allemaal afvegen aan zijn trui zeker, laat maar uit”. Rustige bezigheden, zoals

---

<sup>3</sup> Deze informatie is gebaseerd op een gesprek met de directrice van de gesubsidieerde vrije basisschool De Vuurtoren. In deze school heb ik een aantal moeders geïnterviewd voor mijn onderzoek.

<sup>4</sup> Deze informatie is gebaseerd op een gesprek met een aantal medewerkers van De Schoolbrug. De Schoolbrug is de organisatie voor het onderwijsopbouwwerk in de stad Antwerpen en zal in hoofdstuk 4 uitgebreid aan bod komen.

tekenen en schrijven, die meer dan welk ander spel doen denken aan serieus leren, kunnen op de meeste ouderlijke goedkeuring rekenen (Pels, 1991: 89).

Bij de bespreking van de socio-economische situatie werd duidelijk dat personen uit de lagere sociale milieus minder **sociale contacten** hebben. De contacten van allochtonen uit de lagere sociale klassen beperken zich meestal tot familieleden en de buurt waar mensen met dezelfde etnisch-culturele afkomst wonen. De meerderheid van de allochtone moeders die ik tijdens mijn veldwerk heb ontmoet, spraken nauwelijks Nederlands. Het was duidelijk dat ze weinig persoonlijke contacten hadden met autochtone Belgen.

### ***2.2.3 Verklaringen betreffende de school***

In dit deel komen een aantal bewuste of onbewuste discriminaties in het onderwijs zelf aan bod (Nicaise, 2001: 9).

Allochtone ouders hebben in het algemeen weinig rechtsreeks contact met de leerkracht (Verhoeven, 1993: 146). Doordat de leerkrachten niet met de ouders kunnen praten, kennen ze de achtergrond van de leerling niet. Dit kan leiden tot een **foutieve beoordeling**. Zo begrijpen de leerkrachten de zwakke schoolprestaties van sommige kinderen bijvoorbeeld niet en gaan ze deze interpreteren als een symptoom van zwakbegaafdheid of desinteresse in plaats van als het resultaat van een langdurige achterstelling (Nicaise, 1997: 16).

Het gebrek aan communicatie tussen ouders en de school is bovendien een belangrijke bron van vooroordelen en discriminatie (Nicaise, 2000: 38), wat de zwakke schoolprestaties nog meer in de hand werkt. Uit onderzoek blijkt dat de verwachtingen van de leerkrachten ten opzichte van allochtone leerlingen in het algemeen laag zijn. Hierdoor gaan leerkrachten lagere eisen stellen aan allochtone kinderen, wat betekent dat deze kinderen vaak minder worden uitgedaagd in cognitief en verbaal opzicht. De leerlingen zullen zich uiteindelijk qua leerprestaties gaan gedragen overeenkomstig de verwachtingen van de leerkracht en dus minder goed presteren op school. Dit wordt het **Pygmalion-effect** genoemd. Uiteindelijk gaan de verwachtingen dus zichzelf bevestigen, het is een zogenaamde 'self-fulfilling prophecy' (Heyerick, 1985: 107; Pels, 1995: 41; Nicaise, 1997: 11; Meijnen: 1998: 130). Rosenthal en Jacobson (in Nicaise, 1997: 11) gingen het bestaan van dit Pygmalion-effect na. Ze deden dit door aan leerkrachten fictieve

gunstige testcores te geven over sommige slecht presterende leerlingen. Deze leerlingen bleken na verloop van tijd beter te scoren op tests dan de controlegroep. Het positieve effect op de scores was het sterkst bij de ‘overschatte’ leerlingen uit de lagere sociale klassen. In België heeft Heyerick (in Nicaise, 1997: 12) dit Pygmalion-effect bestudeerd. Hij testte een aantal kinderen uit de derde kleuterklas op hun vaardigheden en hield de resultaten verborgen voor de leerkrachten van het eerste leerjaar lager onderwijs waarin deze kleuters het jaar daarop terecht kwamen. Enkele weken na de start van het schooljaar werden de leerkrachten bevraagd in verband met hun mening over de vaardigheden van de kinderen. Door die gegevens te analyseren kon Heyerick nagaan welke de overschatte en welke de onderschatte leerlingen waren. Het bleek dat in de groep onderschatte kinderen opvallend veel kinderen uit lagere sociale milieus zaten. Vier maanden later werd een leestest bij de kinderen afgenomen. Hieruit bleek dat de onderschatte leerlingen significant slechter scoorden dan de overschatte leerlingen en dit des te meer naarmate ze uit de lagere sociale milieus kwamen. Het Pygmalion-effect blijkt dus, zowel in de positieve als in de negatieve zin, het sterkste effect te produceren bij kinderen uit de lagere sociale klassen. En zoals reeds aan bod kwam, zijn allochtone kinderen vaak afkomstig uit deze lagere klassen.

Bourdieu en Passeron (in Nicaise, 1997: 14) menen dat de school **de cultuur van de Belgische hogere klassen privilegeert** ten opzichte van die van de lagere sociale milieus. De waarden, normen, gedragingen en kennis die kinderen uit de hogere socio-economische klassen van hun ouders meekrijgen, zullen dus meer overeenstemmen met de leerstof. Hierdoor zullen kinderen uit de hogere milieus over het algemeen beter presteren op school dan kinderen uit de lagere sociale klassen (Nicaise, 1997: 14). Maar volgens Bourdieu (in Veenman, 1995: 125) speelt er bij allochtonen niet alleen een cultuurverschil dat als klassenverschijnsel te begrijpen is, maar ook een cultuurverschil dat gerelateerd is aan een andere etnische herkomst. Dit kwam ook in deel 2.2.1 aan bod. De cultuur van allochtonen staat dus als het ware nog verder af van de cultuur van de school (Pels, 1995: 37). Dit weerspiegelt zich in hun ondermaatse schoolresultaten.

Het idee bestaat dat een **concentratieschool** een negatieve invloed heeft op de kwaliteit van het onderwijs en op het prestatieniveau van de leerlingen. *‘Wanneer de concentratie allochtone leerlingen op een school duidelijk hoger is dan het aandeel allochtonen onder de bevolking in de gemeente waar die school staat, spreekt men van een concentratieschool’* (Penninx, Münstermann & Entzinger, 1998: 343). Heyerick (1985: 103) kwam tot de conclusie dat de



leerresultaten van allochtone kinderen sterk afhankelijk zijn van de contactmogelijkheden met Vlaamse kinderen. Die contactmogelijkheden nemen af naarmate de concentratie aan allochtone kinderen in een school toeneemt. In Vlaanderen gaat ook de overheid ervan uit dat concentratiescholen een negatief effect hebben op de schoolloopbanen. Dit komt duidelijk naar voren in het Decreet Gelijke Onderwijskansen, dat in hoofdstuk drie uitgebreid aan bod komt. Ook één van de moeders van Russische afkomst vertelde mij: “Misschien is dat niet zo goed wat ik nu zeg, maar ik heb scholen gezocht voor mijn kinderen waar alleen Belgische kinderen zitten. Geen kinderen bijvoorbeeld van mijn land of zoiets. Op die manier is het onmogelijk dat de kinderen alleen omgaan met kinderen van dezelfde etnisch-culturele afkomst. Mijn kinderen hebben ook veel contact met Belgische kinderen. Hierdoor kunnen ze zich goed aanpassen en leren ze ook het Nederlands correct te spreken. In veel concentratiescholen is het wel zo dat kinderen voornamelijk omgaan met kinderen die dezelfde etnisch-culturele afkomst hebben. Bovendien is in het dergelijke scholen enorm moeilijk voor de leerkracht, aangezien er kinderen van verschillende nationaliteiten in hun klas zitten. Hierdoor zijn ze misschien meer bezig met de taal dan met de leerstof” (bijlage 6: R07A21).

### ***2.3 Conclusie***

Uit de cijfergegevens die hierboven werden gepresenteerd, blijkt dat kinderen met een vreemde nationaliteit in het algemeen minder goed presteren in het onderwijs dan Belgische kinderen. Ze lopen zowel in het lager als in het secundair onderwijs vaker een schoolse achterstand op en worden vaker doorverwezen naar het buitengewoon onderwijs. Bovendien zijn ze oververtegenwoordigd in het beroepsonderwijs en verlaten ze het secundair onderwijs vaker zonder diploma dan Belgische kinderen. Het is moeilijk om uitspraken te doen over de gehele groep allochtone kinderen, omdat een groot aantal allochtone kinderen de Belgische nationaliteit heeft. Hierdoor worden ze in de statistieken bij de Belgische bevolking gerekend. Groenez, e.a. hebben een analyse gemaakt van de onderwijspositie van allochtone kinderen op basis van de thuistaal en de eerste nationaliteit van de kinderen. Dit geeft een beter beeld van de groep allochtone kinderen. Deze analyse leidt eveneens tot de conclusie dat allochtone kinderen in het algemeen minder goed presteren op school. Er zijn verscheidene factoren die mogelijk aan de basis liggen van de ondermaatse onderwijspositie van allochtone kinderen. Deze factoren kunnen al dan niet in onderlinge samenhang optreden. Hierdoor is het quasi onmogelijk de onderwijspositie van allochtone kinderen te verbeteren aan de hand van slechts één strategie. Er

zijn verschillende strategieën nodig die de diverse oorzaken kunnen bestrijden. (Reezigt, 2003: 94). Het Gelijke Onderwijskansendecreet, dat in hoofdstuk 3 uitgebreid aan bod zal komen, is een strategie op het niveau van de Vlaamse Gemeenschap. In Antwerpen is er het project ‘Kansen in Onderwijs’ dat scholen bijvoorbeeld stimuleert om de schoolrekening voor ouders zo laag mogelijk te houden. Op lokaal niveau kunnen bijvoorbeeld ook huiswerkklassen georganiseerd worden, waar leerlingen die thuis geen degelijke studieruimte hebben na schooltijd terecht kunnen. Het is eveneens belangrijk dat er in de lerarenopleiding aandacht wordt besteed aan intercultureel onderwijs. In deze eindverhandeling zullen twee strategieën aan bod komen die gericht zijn op het bestrijden van ongelijkheid bij kleuters, namelijk vroegschoolse educatie en opvoedingsondersteuning.

### **3. VROEGSCHOOLSE EDUCATIE: EEN STRATEGIE GERICHT OP DE ONTWIKKELING VAN HET KIND**

De term vroegschoolse educatie houdt in dat kinderen, vooraleer zij aan het leerplichtonderwijs beginnen, deelnemen aan educatieve programma's (Spiess, e.a., 2003: 256; Kloprogge, 2003). Bij dergelijke programma's is er meestal sprake van een top-down-strategie, dit wil zeggen dat er gewerkt wordt aan specifieke doelen die door deskundigen zijn ontwikkeld (Hermanns, 1995: 29-30). De programma's worden uitgevoerd door een 'kleuteronderwijzer' in een daarvoor bedoelde ruimte. In deze ruimte kan spelenderwijs gewerkt worden aan de doelen. Het is de bedoeling dat de kinderen op die manier voorbereid worden op het leerplichtonderwijs (Spiess, e.a., 2003: 256). Deze omschrijving is vrij ruim. De wijze waarop vroegschoolse educatie specifiek georganiseerd wordt, verschilt immers van land tot land en ook binnen één land kunnen verschillende vormen van vroegschoolse educatie bestaan. Dit wordt duidelijk in dit hoofdstuk, waarin eerst de vroegschoolse educatie in Vlaanderen wordt besproken. Daarna komen een aantal vroegschoolse programma's uit het buitenland aan bod. Tenslotte wordt, aan de hand van een aantal evaluaties, nagegaan welke effecten vroegschoolse educatie heeft.

### ***3.1 Vroegschoolse educatie in Vlaanderen***

De belangrijkste vorm van vroegschoolse educatie in Vlaanderen is ongetwijfeld het kleuteronderwijs<sup>5</sup>. Dit kleuteronderwijs komt hier uitgebreid aan bod. Er wordt getracht een antwoord te geven op de volgende vragen: ‘Hoe is het kleuteronderwijs georganiseerd?’, ‘Wat kunnen de kinderen er leren?’, ‘Is er sprake van positieve discriminatie in het kleuteronderwijs?’ en ‘Gaan allochtone kinderen naar het kleuteronderwijs?’.

#### ***3.1.1 De organisatie en de inhoud van het Vlaamse kleuteronderwijs***

Het kleuteronderwijs wordt georganiseerd voor alle kinderen van tweeënhalf tot zes jaar en is kosteloos. Dit betekent, net als in het leerplichtonderwijs, dat de ouders geen inschrijvingsgelden moeten betalen, maar dat de school wel een bijdrage kan vragen voor bijvoorbeeld schooluitstappen, vervoer,... Ouders spenderen ongeveer 200 euro om hun kind een jaar naar de kleuterschool te laten gaan (Nicaise, 2000: 76; De Boyser, 2003: 65).

Het kleuteronderwijs en het lager onderwijs vormen samen het basisonderwijs. Er zijn nog autonome kleuterscholen waar alleen kleuteronderwijs wordt aangeboden, maar het Decreet Basisonderwijs van 1997 maakt het onmogelijk om nog kleuterscholen op te richten los van een lagere school. Dit werd gedaan met de bedoeling het kleuter- en lager onderwijs beter op elkaar af te stemmen, zodat de overgang van de derde kleuterklas naar het eerste leerjaar makkelijker verloopt (Vanderpoorten, 2002; Departement Onderwijs, 2005a: 9).

In de meeste kleuterscholen worden kinderen van dezelfde leeftijd bij elkaar gezet in één klas, deze leeftijdsgroepen groeperen dan de tweeënhalf en driejarigen, de vierjarigen en de vijfjarigen. Maar de scholen zijn vrij in de organisatie van de groepen en men is niet verplicht om te werken met groepen op basis van leeftijd (Departement Onderwijs, 2001: 11). Zo wordt in de gesubsidieerde vrije basisschool De Vuurtoren gewerkt met leefgroepen<sup>6</sup>. Dit houdt in dat kinderen van drie, vier en vijf jaar samen zitten in een leefgroep. Momenteel zijn er zeven leefgroepen in de school en er zijn ook twee onthaalklasjes voor de kinderen van tweeënhalf jaar. Elke leefgroep krijgt de naam van een dier, zo is er bijvoorbeeld de leefgroep ‘de beertjes’

<sup>5</sup> Het kleuteronderwijs bestaat uit het gewoon en het buitengewoon kleuteronderwijs. Wegens de specifieke problematiek van het buitengewoon kleuteronderwijs, wordt in deze eindverhandeling enkel ingegaan op het gewoon kleuteronderwijs.

<sup>6</sup> Deze informatie is afkomstig van een gesprek met de directrice van de school en een bezoek aan de website: [www.de-vuurtoren.be](http://www.de-vuurtoren.be).

of de leefgroep 'de aapjes'. De school is drie jaar geleden gestart met deze leefgroepen en volgens de directrice is er ondertussen een positieve evolutie merkbaar. De kinderen scoren over het algemeen beter op de testen Nederlands en ook de scores op schoolrijpheidstesten zijn gestegen. Dit kan verklaard worden doordat op die manier een leerproces op gang wordt gebracht. De jongere kinderen kunnen namelijk dingen leren van de oudere kinderen en ook voor de oudere kinderen is de manier waarop ze dingen uitleggen aan de jongere kinderen een leerproces. Het kan dus voordelig zijn om, in plaats van te werken met leeftijdsgroepen, te werken met een andere indeling van de groepen.

Elke kleuterschool is vrij in de keuze van de pedagogische en onderwijskundige methodes waarmee gewerkt wordt. Sinds 1998 is het wel de bedoeling dat elke kleuterschool een aantal ontwikkelingsdoelen in het leerplan verwerkt. De ontwikkelingsdoelen verwijzen naar een aantal basiscompetenties waarover de kleuters zouden moeten beschikken. Basiscompetenties zijn *'prestaties die een kind kan leveren in een bepaalde situatie waarin het terecht kan komen'* (Departement Onderwijs, s.d.). Er werden verschillende ontwikkelingsdoelen geformuleerd voor vijf leergebieden<sup>7</sup> (Departement Onderwijs, s.d.). Een eerste leergebied is **wereldoriëntatie**, waarbij het de bedoeling is dat de kleuters de wereld van de natuur, technologie, mens, maatschappij, tijd en ruimte ontdekken. De kinderen maken op school bijvoorbeeld kennis met bepaalde wetmatigheden in de natuur, zoals het feit dat water kan bevriezen en dat ijs terug kan smelten. De kinderen doen in de school ook ervaringen op met tellen, ordenen, vergelijken, meten,... Dit behoort tot het leergebied **wiskundige initiatie**. Verder bewegen de meeste kinderen graag uit zichzelf. Het is belangrijk dat men die natuurlijke bewegingsdrang van kinderen in het kleuteronderwijs in stand houdt en verder stimuleert. Daarom werden een aantal ontwikkelingsdoelen geformuleerd voor het leergebied **lichamelijke opvoeding**. Het vierde leergebied is de **muzische vorming**, waarbij onder andere de creativiteit van de kinderen gestimuleerd wordt aan de hand van bijvoorbeeld muziekinstrumenten en dans en de visuele waarneming en het beeldend geheugen van het kind versterkt en vergroot wordt door het herkennen van beeldelementen. Eén van de belangrijkste leergebieden voor allochtone kinderen is **Nederlands**. In het vorige hoofdstuk kwam reeds aan bod dat allochtone kinderen meestal de taal van het land van herkomst spreken met hun ouders. Hierdoor hebben ze dikwijls een achterstand in vergelijking met autochtone kinderen. In het kleuteronderwijs is het de bedoeling dat ze die achterstand inhalen. Aan de hand van bijvoorbeeld liedjes en 'doe-activiteiten' en via

---

<sup>7</sup> Zie bijlage 1 voor een gedetailleerd overzicht van de ontwikkelingsdoelen.

het contact met Nederlandstalige kinderen en volwassenen, zullen deze kinderen geleidelijk aan Nederlands leren begrijpen en in een volgende stap leren spreken (Ramaut & Sterckx, 2002).

Er werden geen afzonderlijke ontwikkelingsdoelen geformuleerd voor de leergebiedoverschrijdende thema's '**Leren leren**' en '**sociale vaardigheden**'. Deze thema's worden in verscheidene ontwikkelingsdoelen expliciet geformuleerd en in andere worden ze verondersteld. Voorbeelden van 'Leren leren' zijn het zich kunnen concentreren en het kunnen verwoorden van wat men gaat doen. Bij 'sociale vaardigheden' gaat het bijvoorbeeld om het naar elkaar kunnen luisteren. Het is niet de bedoeling dat in de klas gewerkt wordt aan elk leergebied afzonderlijk, maar dat de leergebieden in voortdurende samenhang in al de klasactiviteiten voorkomen (Departement Onderwijs, s.d.). Zo doen bijvoorbeeld de kinderen in de stedelijke basisschool De Horizon<sup>8</sup> aan 'schrijfdans' om de fijne motoriek te ontwikkelen. Dit is een combinatie van dans, beweging en voorbereidend schrijven, waarbij eerst de schrijfbeweging in de lucht wordt geoefend. Daarna mogen de kinderen dezelfde schrijfbeweging op papier maken.

Door ontwikkelingsdoelen te gebruiken, wordt niet duidelijk afgelijnd wat de kleuters moeten kunnen. De scholen zijn wel verplicht een inspanning te leveren om deze ontwikkelingsdoelen na te streven bij de kinderen (Departement Onderwijs, s.d.).

Bastenier, e.a. (1985: 38-39) kwamen meer dan twintig jaar geleden tot de conclusie dat de meeste allochtone mensen het bestaan van de kleuterschool wel kenden, maar vaak niet wisten wat de kinderen deden in de kleuterklas en welke doelstellingen het kleuteronderwijs trachtte te bereiken. Ik zal tijdens mijn kwalitatief onderzoek, dat in hoofdstuk 5 aan bod komt, proberen na te gaan of deze situatie sindsdien verandert is.

In het lager onderwijs wordt de aanpak van het kleuteronderwijs verder gezet. Men werkt er met dezelfde leergebieden. Wiskundige initiatie wordt wel vervangen door wiskunde. Bovendien is er in het lager onderwijs geen sprake meer van ontwikkelingsdoelen, maar van eindtermen. Dit betekent dat in het lager onderwijs wel duidelijk vastgelegd is wat de kinderen moeten kennen en kunnen (Departement Onderwijs, s.d.).

---

<sup>8</sup> In deze school heb ik een moedergroep bijgewoond en ik ben toen samen met de moeders gaan kijken naar een demonstratie 'schrijfdans' van hun kinderen.

### ***3.1.2 Het decreet betreffende gelijke onderwijskansen I***

In het schooljaar 1991 erkende de Vlaamse overheid de problematische onderwijssituatie van allochtone kinderen. Er werd toen namelijk gestart met het onderwijsvoorrangsbeleid (Nicaise, 2002: 4). Dit project was bedoeld om de onderwijskansen van de zogenaamde doelgroep leerlingen in het basisonderwijs te verhogen. Doelgroep leerlingen zijn *‘leerlingen waarvan de grootmoeder langs moederszijde niet in België geboren is en niet in het bezit is van de Belgische of Nederlandse nationaliteit door geboorte, en de moeder ten hoogste tot het einde van het schooljaar waarin zij de leeftijd van 18 jaar bereikte, onderwijs heeft genoten’* (Caremans, 2003: 56). Op basis van deze definitie kreeg men een beeld van de allochtone bevolking, zonder dat men etniciteit hoefde te registreren. Alle basisscholen die een minimaal aantal doelgroep leerlingen hadden, konden een aanwendingsplan indienen. Dat aanwendingsplan moest een omschrijving bevatten van wat de school zou doen op verschillende actieterreinen: intercultureel onderwijs, taalvaardigheid Nederlands, preventie en remediëring van ontwikkelings- en leerproblemen en betrokkenheid van ouders. Een beoordelingscommissie op het Departement Onderwijs keurde de aanwendingsplannen al dan niet goed. Afhankelijk van het aantal doelgroep leerlingen kreeg de school, na de goedkeuring, een aantal bijkomende lestijden. Het was niet de bedoeling dat deze bijkomende lestijden enkel werden besteed aan de doelgroep leerlingen. De lestijden moesten ten goede komen aan alle leerlingen van de school (Caremans, 2003: 41). Er was dus geen sprake van positieve discriminatie op het niveau van de leerling, maar er was wel positieve discriminatie op het niveau van de school.

Sinds het schooljaar 2001-2002 is het onderwijsvoorrangsbeleid geïntegreerd in het decreet betreffende gelijke onderwijskansen I, en zijn er een aantal veranderingen doorgevoerd.

Een leerling en zijn ouders hebben nu bijvoorbeeld een inschrijvingsrecht. Het vrij onderwijs kon voor het decreet van kracht ging leerlingen weigeren (bijvoorbeeld omwille van hun religieuze overtuigingen). Indien de leerling en zijn ouders akkoord gaan met het pedagogisch project en het schoolreglement en de leerling voldoet aan de toelatingsvoorwaarden, kan er nu niet meer geweigerd worden, tenzij de school zich beroept op één van de uitzonderingen (Nicaise, 2002: 8; Caremans, 2003: 46). In het basisonderwijs kan de school een leerling weigeren als de school materieel vol is. Indien het met andere woorden niet meer verantwoord is om nog meer leerlingen te verwelkomen. En school kan ook weigeren een leerling in te schrijven die het vorige schooljaar of het schooljaar daarvoor door de school definitief werd

uitgesloten. Daarnaast kan een school een leerling met een inschrijvingsverslag dat hem oriënteert naar het buitengewoon onderwijs weigeren als de school niet voldoende draagkracht heeft om de voorzien in de noden van de leerling op het vlak van onderwijs, therapie en verzorging (Caremans, 2003: 47). Deze regeling geldt niet voor kinderen die georiënteerd worden naar het buitengewoon onderwijs van het type 8. De school kan hen niet om deze reden weigeren (Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, 2005: 5). Verder zijn er een aantal voorrangstellingen bij inschrijving. De eerste voorrangstelling is die voor broers en zussen. Wanneer een kind een broer of zus heeft die reeds ingeschreven is in dezelfde school, dan is de school verplicht voorrang te verlenen aan het kind. Het kind heeft in dit geval voorrang op inschrijvingen van andere nieuwe leerlingen. Scholen in het basisonderwijs en in de eerste graad van het secundair onderwijs kunnen ook een voorrangstelling invoeren (maar zijn dit dus niet verplicht) voor: GOK-leerlingen (zie hieronder voor een beschrijving van een GOK-leerling), niet-GOK-leerlingen in scholen die reeds heel wat GOK-leerlingen opvangen (dit zijn leerlingen die aan geen enkele gelijkekansenindicator voldoen) en kinderen met thuistaal Nederlands in Brusselse scholen (Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, 2005: 7). Dit zou de spreiding van allochtone jongeren over verschillende scholen moeten bevorderen en dus moeten leiden tot desegregatie (Nicaise, 2002: 8).

In het kader van het Gelijke Onderwijskansendecreet wordt, net zoals bij het onderwijsvoorrangsbeleid, een ondersteuningsbeleid gevoerd. Scholen met minstens 10 % 'GOK-leerlingen' kunnen bijkomende middelen krijgen in de vorm van extra personeel. Een leerling in het basisonderwijs wordt beschouwd als een 'GOK-leerling' wanneer hij voldoet aan één van de volgende 'gelijkekansenindicatoren'<sup>9</sup>:

- de leerling maakt deel uit van een gezin dat leeft van een vervangingsinkomen;
- de leerling leeft permanent of tijdelijk buiten het gezin;
- de ouders van de leerling behoren tot de 'trekkende bevolking';
- de moeder van de leerling heeft geen diploma of getuigschrift van het secundair onderwijs;
- de leerling maakt deel uit van een gezin dat voor de gangbare communicatie een andere taal gebruikt dan het Nederlands.

---

<sup>9</sup> Het decreet betreffende gelijke onderwijskansen I geldt eveneens voor het secundair onderwijs. Een GOK-leerling wordt daar gedefinieerd aan de hand van andere indicatoren, die hier niet aan bod zullen komen.



In Brussel wordt de laatste indicator, betreffende de thuistaal, enkel in rekening gebracht als hij gecombineerd wordt met één van de andere indicatoren (Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, 2005: 7). Aan de hand van de indicator betreffende thuistaal kan men de allochtone leerlingenpopulatie onrechtstreeks in kaart brengen (Lodewyckx, 2004: 177). Het doel van de bijkomende middelen is het verbeteren van de onderwijsloopbaan van alle leerlingen, door bijvoorbeeld aandacht te besteden aan preventie en remediëring van ontwikkelings- en leerachterstanden, taalvaardigheidsonderwijs, intercultureel onderwijs, doorstroming en oriëntering, de socio-emotionele ontwikkeling en leerlingen- en ouderparticipatie. Er is dus nog steeds sprake van positieve discriminatie op het niveau van de school. De scholen moeten nog steeds een plan maken, maar het is geen aanwendingsplan meer zoals bij het onderwijsvoorrangsbeleid. Dit betekent dat de scholen veel meer vrijheid hebben om te kiezen aan welke thema's ze zullen werken en welke doelstellingen ze willen bereiken. De inspectie controleert of en in welke mate een school de doelstellingen bereikt die zij in haar plan opnam (Caremans, 2003: 50-55).

### ***3.1.3 De deelname van allochtone kinderen aan het kleuteronderwijs***

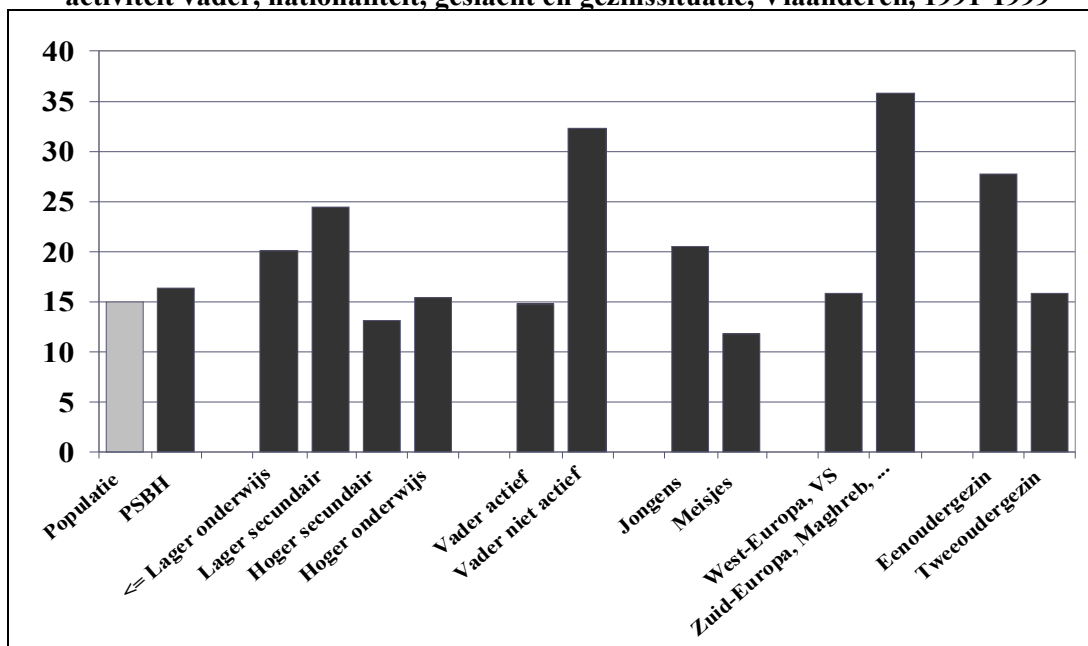
Het kleuteronderwijs behoort tot het niet-leerplichtonderwijs. De keuze om hun kinderen wel of niet naar de kleuterschool te sturen, ligt bij de ouders. Uit de cijfers blijkt dat de deelname aan het kleuteronderwijs een algemeen verspreid fenomeen is in België. Volgens de gegevens van Kind en Gezin gaan ongeveer 82 % van de 2,5- en 3-jarigen naar de kleuterklas. Dit betekent dat zo'n 18 % nog niet deelneemt aan het kleuteronderwijs. Bijna alle 4- en 5-jarigen participeren aan het kleuteronderwijs, zo'n 99 %. De deelname stijgt met andere woorden samen met de leeftijd (Groenez, e.a., 2003: 9).

Volgens Vlaams minister van Onderwijs, Frank Vandenbroucke, starten allochtone kleuters vaak op iets latere leeftijd met kleuteronderwijs (Vandenbroucke, 2006). Maar de deelname van allochtone kleuters correct in kaart brengen, is niet eenvoudig. In het eerste hoofdstuk kwam al aan bod dat door een aantal wijzingen in de nationaliteitswetgeving, een groot aantal allochtone kleuters de Belgische nationaliteit hebben. Hierdoor geven statistieken en enquêtes die gebruik maken van het kenmerk nationaliteit een vertekend beeld en zijn ze niet langer bruikbaar voor een realistische analyse. Zo kan uit de gegevens van het Departement Onderwijs bijvoorbeeld worden afgeleid dat 9,1 % van de kinderen in het Antwerpse kleuteronderwijs en 9,7 % van de

kinderen in het lager onderwijs een vreemde nationaliteit heeft (Departement Onderwijs, 2004). Volgens minister Frank Vandenbroucke heeft daarentegen 35 % van de leerlingen in de Antwerpse basisscholen een allochtone afkomst (Vandenbroucke, 2006).

De meest geschikte bron die ik gevonden heb betreffende de deelname van allochtone kinderen aan het kleuteronderwijs, is de analyse van Groenez, Van den Brande en Nicaise, die in hoofdstuk twee al aan bod kwam. Bij de tweeënhalf- en driejarigen die deel uitmaakten van de studie, participeerden 16 % niet aan het kleuteronderwijs (Nicaise, e.a., 2003: 91-92). Bij de vier- en vijfjarigen ging 1,5 % niet naar de kleuterschool (Nicaise, e.a., 2003: 95-96). Deze cijfers zijn vergelijkbaar met de cijfers van Kind en Gezin en OESO die hierboven werden gepresenteerd. Het aantal vier- en vijfjarigen dat niet participeert aan het kleuteronderwijs is te klein om verder te analyseren. De deelname van tweeënhalf- en driejarigen kan wel geanalyseerd worden.

**Figuur 8: Niet-deelname van 2,5- en 3-jarigen aan het kleuteronderwijs (%) naar diploma moeder, activiteit vader, nationaliteit, geslacht en gezinssituatie, Vlaanderen, 1991-1999**



Bron: Groenez, e.a., 2003: 10

Groenez, Van den Brande en Nicaise (2003: 10) brengen de deelname aan het kleuteronderwijs in verband met zowel de etnisch-culturele situatie als de socio-economische situatie. Etnisch-culturele afkomst wordt in de analyse weergegeven door nationaliteit bij geboorte (westerse versus niet-westerse nationaliteit) en door de thuistaal (Europese versus andere taal). Wanneer enkel naar de etnisch-culturele afkomst wordt gekeken, blijkt dat de participatie aan het

kleuteronderwijs significant lager is bij kleuters met een vreemde nationaliteit (andere dan West-Europese of VS-nationaliteit) en bij anderstalige kleuters. Maar wanneer ook rekening wordt gehouden met de socio-economische situatie van de gezinnen, oefent etnisch-culturele afkomst volgens Groenez, e.a. geen significante invloed meer uit (Groenez, e.a., 2003: 11). Dit kan verklaard worden doordat allochtone kinderen vaker laaggeschoolde of niet-actieve ouders hebben. En ouders uit de lagere klassen sturen hun kinderen eveneens vaak op iets latere leeftijd naar de kleuterschool (Verhoeven, 1993: 77). Op de grafiek kan inderdaad worden afgelezen dat de participatiegraad ook lager ligt bij tweeënhalf- en driejarige kleuters met laaggeschoolde of inactieve ouders. Allochtone ouders, die vaak afkomstig zijn uit de lagere klassen, laten hun kinderen dus blijkbaar op (iets) latere leeftijd instappen in het onderwijs. Maar aangezien er geen cijfers voorhanden zijn voor de vier- en vijfjarige kinderen, kunnen hier geen verdere uitspraken over gedaan worden.

Het is niet enkel belangrijk om te weten óf allochtone kinderen naar de kleuterschool gaan, maar ook of ze regelmatig gaan. Kinderen die niet regelmatig komen, lopen immers meer risico op achterstand en worden minder goed opgenomen in de kleutergroep (Departement Onderwijs, 2005b: 23). Het feit dat sommige allochtone kinderen onregelmatig naar de kleuterschool komen, is volgens een aantal auteurs te wijten aan het feit dat ze vaak laat gaan slapen waardoor ze 's morgens te moe zijn om naar school te gaan (Bastenier, e.a., 1985: 31; Hermans, 2002b: 42). Uit het onderzoek van Bastenier, e.a. (1985: 32-39) bleek dat de meeste allochtone ouders die deelnamen aan het onderzoek van mening waren dat de 'ernstige zaken' pas begonnen in het eerste leerjaar lager onderwijs en dat het in het kleuteronderwijs enkel ging om spelen en niet om leren. Hieruit kan de volgende hypothese worden afgeleid: indien ouders van mening zijn dat de 'ernstige zaken' pas beginnen in het eerste leerjaar, zullen ze hun kinderen vaker thuishouden in het kleuteronderwijs. Indien allochtone kinderen onregelmatig naar de kleuterschool komen, kan dit mogelijk ook verklaard worden door het feit dat allochtone moeders vaak niet actief zijn op de arbeidsmarkt. Uit het verleden blijkt dat de participatie van kinderen aan het kleuteronderwijs stijgt naarmate de activiteitsgraad van vrouwen stijgt. Toen vrouwen vanaf de jaren 1960 massaal gingen werken, werd de rol van opvang en zorg voor de kinderen gedeeltelijk overgenomen door het kleuteronderwijs. Doordat een groot aantal allochtone moeders niet uit werken gaat, kunnen ze hun kinderen natuurlijk gemakkelijker thuishouden. De drie bovenstaande hypothesen zullen in hoofdstuk 5 getoetst worden.

### ***3.2 Vroegschoolse educatie in het buitenland***

In dit deel worden een aantal vroegschoolse educatieve programma's in het buitenland besproken. Eerst zullen een aantal programma's in de Verenigde Staten en Nederland besproken worden, omdat vroegschoolse educatie daar sterk is uitgebouwd. Dan zal de vroegschoolse educatie in een aantal Arabische landen, en meer specifiek in Marokko, aan bod komen bij wijze van contrast aangezien vroegschoolse educatie in deze landen nog in de kinderschoenen staat.

#### ***3.2.1 Vroegschoolse educatie in de Verenigde Staten***

In 1965 werd in de Verenigde Staten gestart met Head Start. De bedoeling van Head Start is om kinderen van drie tot vijf jaar die afkomstig zijn uit de sociaal-economisch minder bevoorrechte milieus beter voor te bereiden op de basisschool en hen op die manier een betere start te geven in het onderwijs<sup>10</sup>. Aanvankelijk ging het om een zomercursus van acht weken voorafgaand aan de entree op de basisschool, maar al spoedig werd het uitgebreid tot een programma van minimaal een jaar dat in kindercentra wordt uitgevoerd. De aanpak van Head Start is breed en bestaat niet alleen uit educatieve activiteiten, maar ook uit de verstrekking van voedsel, voorlichting over gezonde voeding, geneeskundige en tandheelkundige hulp, opvoedingsondersteuning en activiteiten die de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen bevorderen (Nicaise, 2000: 124; Rutten, 2004: 27-28). In 2005 namen 906 993 kinderen deel aan een Head Start programma (Head Start Bureau, 2006). Omdat er onvoldoende geld beschikbaar is, kunnen niet alle in aanmerking komende kinderen het programma volgen. In het jaar 2000 kon ongeveer de helft van de doelgroepkinderen Head Start volgen (Rutten, 2004: 34; Bainbridge, J, e.a., 2005: 732). Head Start wordt gesubsidieerd door de overheid. De kwaliteit van Head Start wordt gewaarborgd door de 'Head Start Program Performance Standards'. Elke instelling die een Head Start programma wil aanbieden, moet een plan indienen bij de overheid dat aangeeft op welke manier het de standaarden wil bereiken. Inspecteurs van het Head Start Bureau en externe deskundigen gaan na of de instellingen inderdaad aan de standaarden voldoen. Wanneer er ernstige tekortkomingen worden geconstateerd, moeten de instellingen een verbeteringsplan maken. Dit is een voorwaarde voor de voortzetting of de hervatting van de subsidies (Rutten, 2004: 33).

---

<sup>10</sup> Het programma Early Head Start is bedoeld voor kinderen die jonger dan drie jaar zijn.

Een Head Start programma kan gebruik maken van een standaard curriculum, maar men kan bijvoorbeeld ook werken met een curriculum dat gebaseerd is op de High/Scope methode. Ongeveer 37 % van de Head Start programma's maakt gebruik van deze High/Scope benadering<sup>11</sup> (High/Scope Educational Research Foundation, 2005).

In High/Scope staat het principe van 'actief leren' centraal. Dit principe gaat er van uit dat kinderen optimaal leren wanneer ze zelf dingen ontdekken en ervaringen kunnen opdoen met betrekking tot mensen, materialen, gebeurtenissen en ideeën. De leidsters of leerkrachten ondersteunen dit actief leren. Zij bieden de kinderen een uitdagende leeromgeving, praten met de kinderen over wat ze aan het doen zijn en helpen hen problemen die zich voordoen zelf op te lossen. De rol van de leidster of leerkracht is vooral begeleidend en ondersteunend (Epstein, 2005). High/Scope is gebaseerd op 58 sleutelervaringen. Het wordt voor het kind van belang geacht om deze ervaringen op te doen. De ervaringen hebben betrekking op creativiteit, taal, (pre)geletterdheid, zelfstandigheid, sociale ontwikkeling, beweging, muziek, classificeren, vergelijken, getallen, ruimte en tijd. Een aantal voorbeelden van deze sleutelervaringen zijn: het nadoen van handelingen en geluiden, keuzes kunnen maken, het onderscheid kunnen maken tussen groter en kleiner, meer en minder, ...<sup>12</sup> (Rutten, 2004: 30; Epstein, 2005).

Het programma bestaat uit een aantal activiteiten die elke dag worden herhaald. Zo is er de 'plan-do-review' cyclus, waarbij de kinderen eerst plannen en vertellen wat ze willen doen (bijvoorbeeld met welk speelgoed ze willen spelen). Daarna wordt het plan uitgevoerd tijdens de speeltijd. Tenslotte wordt teruggekeken op wat de kinderen uiteindelijk gedaan hebben en of dit in overeenstemming was met wat ze gepland hadden. Het brede doel dat hiermee door alle domeinen heen wordt gediend is zelfsturing, zelfevaluatie en, doordat de ervaringen van positieve feedback worden voorzien, zelfvertrouwen (Rutten, 2004: 30). Andere activiteiten die elke dag terugkomen, zijn de activiteiten in de kleine groep, waarbij met vijf tot tien kinderen rond een aantal sleutelervaringen wordt gewerkt. En de activiteiten in de grote groep van ongeveer twintig kinderen, dan wordt er bijvoorbeeld een verhaal verteld of wordt er gedanst op muziek. Dit creëert bij de kinderen het gevoel van behoren tot de groep. Verder zijn ook het buiten spelen en de tijd die besteed wordt aan eten en rusten dagelijkse activiteiten (Epstein, 2005).

---

<sup>11</sup> Ook andere programma's dan Head Start kunnen gebruik maken van de High/Scope methode.

<sup>12</sup> Zie bijlage 2 voor een gedetailleerde opsomming van de 58 sleutelervaringen.

### ***3.2.2 Vroegschoolse educatie in Nederland***

In Nederland bestaat de basisschool uit acht jaargroepen. Jaargroepen 1 en 2, waar het spel nog centraal staat, zijn bedoeld voor alle kinderen van vier en vijf jaar. Er geldt in Nederland een schoolplicht vanaf vijf jaar, maar de meeste kinderen gaan reeds op vierjarige leeftijd naar groep 1<sup>13</sup>. Kinderen die jonger dan vier jaar zijn, kunnen terecht in een peuterspeeltuin of een kinderdagverblijf. In de peuterspeeltuinen is er regelmatig een wachtlijst. Bovendien bepaalt de directie hoeveel een kind kan komen. Dit is afhankelijk van hoeveel kinderen in de buurt gebruik willen maken van de peuterspeeltuinen (N, 2004). De meeste kinderen komen tweemaal per week, gedurende twee tot drie uur per dag. Volgens de cijfers van het ITS gaat ruim 40 % van de Nederlandse kinderen naar een kinderdagverblijf en 70 % van de kinderen gaat naar een peuterspeeltuin. Allochtone kinderen maken in het algemeen veel minder gebruik van de voorschoolse voorzieningen en beginnen ook beduidend later met het bezoeken van de basisschool. Via een speciale campagne (Forum) en door vroegsignalisering door de ouder- en kindzorg tracht men dit bereik te vergroten (N, 2004).

In Nederland wordt veel aandacht besteed aan voor- en vroegschoolse educatie. De overheid tracht op die manier de onderwijspositie van allochtone en autochtone kansarme kinderen te verbeteren. De gemeenten kunnen subsidies krijgen voor de implementatie van een voor- en vroegschoolse educatief programma. Dit programma moet wel aan een aantal voorwaarden voldoen. Het programma dient eerst en vooral geschikt te zijn voor twee- en/of driejarigen tot en met groep 2 van de basisschool. Er moet bovendien sprake zijn van een gestructureerde didactische aanpak en een intensieve begeleiding van de kinderen. Het programma dient verzorgd te worden door gekwalificeerd personeel en moet gegeven worden aan een voorschoolse instelling (met andere woorden een peuterspeeltuin of een kinderdagverblijf) of een basisschool. Een laatste belangrijke voorwaarde is dat het programma gericht moet zijn op de preventie van achterstanden in groep 3 van de basisschool (Reezigt, 2003: 87-88; Rutten, 2004: 31). Er zijn, op vraag van de overheid, twee programma's ontwikkeld die aan deze criteria voldoen: Kaleidoscoop en Piramide. Kaleidoscoop is de Nederlandse versie van het Amerikaanse programma High/Scope (Reezigt, 2003: 88). High/Scope kwam in het vorige deel aan bod en daarom zal hier niet verder worden ingegaan op het programma Kaleidoscoop.

---

<sup>13</sup> Zie website: <http://www.ned.univie.ac.at/non/landeskunde/nl/h9/index.htm> (in bibliografie zonder auteur en datum vermeld )

Piramide is een programma dat bedoeld is voor kinderen van tweeënhalf tot zes jaar. Het uitgangspunt van Piramide is dat de opvoeder dicht bij het kind blijft en op die manier een veilige speel- en leeromgeving creëert voor het kind. Aanvankelijk gaat het om de feitelijke nabijheid van opvoeder en kind. Geleidelijk aan is de feitelijke nabijheid niet meer nodig voor het veiligheidsgevoel van het kind en volstaat het gevoel van nabijheid. De opvoeder dient dus geleidelijk afstand te nemen, zodat het kind zelfstandig kan worden (Ince, 2005).

Piramide richt zich op acht ontwikkelingsgebieden. Een eerste ontwikkelingsgebied is de **ontwikkeling van de waarneming**, waarbij wordt ingegaan op ervaringen betreffende proeven, ruiken, horen,... Bij het tweede ontwikkelingsgebied, de **persoonlijkheidsontwikkeling**, wordt gewerkt aan zelfredzaamheid, zelfstandigheid, zelfcontrole en doorzettingsvermogen. De **sociaal-emotionele ontwikkeling** is gericht op het leren samenspelen en leren omgaan met gevoelens. Bij de **denkontwikkeling en de ontwikkeling van rekenen** maken de kinderen kennis met getallen en ordeaspecten zoals sorteren en classificeren. In het programma wordt ook gewerkt aan de **taalontwikkeling en de ontwikkeling van lezen en schrijven**. Verder leren de kinderen er **motorische vaardigheden** en wordt de **kunstzinnige ontwikkeling** gestimuleerd met bijvoorbeeld verf, liedjes en muziekinstrumenten. Een laatste ontwikkelingsgebied is de **oriëntatie op ruimte en tijd en wereldverkenning**, waarbij de kinderen kennis maken met de wereld rondom hen (CITO, 2006).

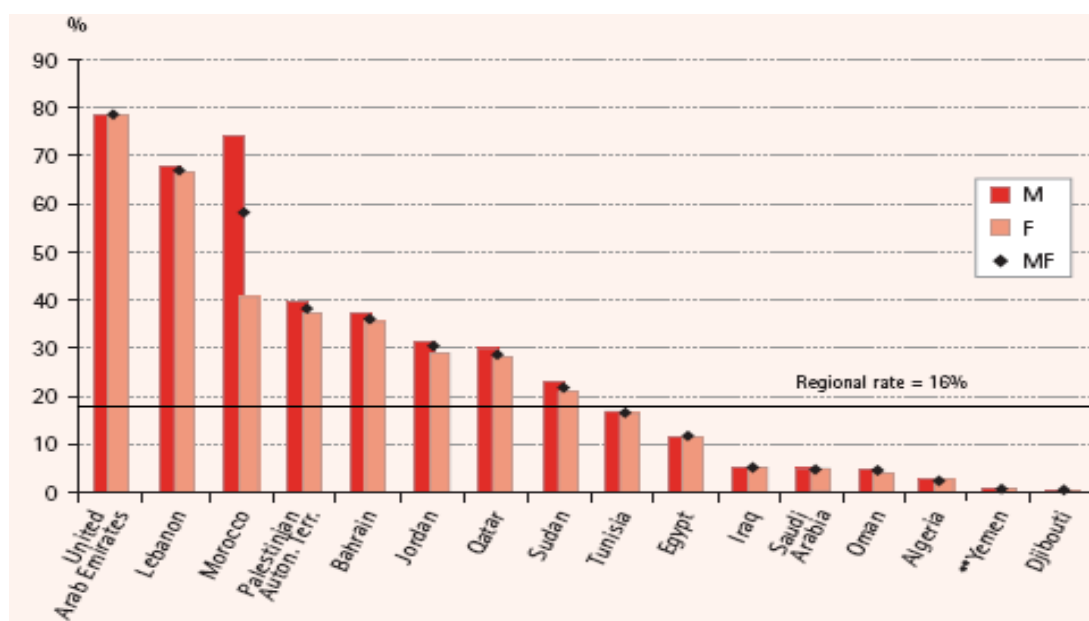
Piramide biedt een serie tweewekelijkse projecten aan, die een groot deel van het schooljaar in beslag nemen. Elk project is rond een bepaald thema opgebouwd (bijvoorbeeld de herfst, tellen, Sinterklaas,...) en allerlei activiteiten zorgen ervoor dat de acht ontwikkelingsgebieden bij de kinderen gestimuleerd worden. Daarnaast is er een cursorisch gedeelte voor de ontwikkelingsgebieden die niet helemaal door de projecten gedekt worden (Reezigt, 2003: 89, Ince, 2005; CITO, 2006).

Naast de leidster of de leerkracht is er soms ook een tutor aanwezig in de klas. Dit is een speciaal getrainde leidster of leerkracht die intensief gaat werken met kinderen die een achterstand hebben opgelopen, in de hoop dat deze kinderen op die manier hun achterstand kunnen overbruggen. Voor allochtone kinderen is er daarnaast ook een speciale taallijn ontwikkeld (Reezigt, 2003: 88).

### 3.2.5 Vroegschoolse educatie in Marokko

In de Arabische landen is vroegschoolse educatie minder sterk uitgebouwd dan in de landen die hierboven werden besproken. Uit onderstaande tabel blijkt dat de mate waarin kinderen naar school gaan vooraleer ze leerplichtig zijn, sterk verschilt van land tot land. In de Verenigde Arabische Emiraten gingen in schooljaar 1999-2000 bijvoorbeeld 78,4 % van de kleuters naar school (leerplicht vanaf vijf jaar: Unesco, 2002). In Yemen daarentegen bedroeg het aandeel kinderen dat naar school gaat vooraleer ze leerplichtig (leerplicht vanaf zes jaar: Unesco, 2002) zijn amper 1 %. Wanneer Marokko van naderbij bekeken wordt, blijkt dat in schooljaar 1999-2000 ongeveer 58 % van de kleuters voor de leeftijd van zes jaar naar school gingen. Er dient wel opgemerkt te worden dat er in Marokko een enorm verschil bestaat betreffende gender. Ongeveer 75 % van de jongens neemt deel aan een vorm van kleuteronderwijs, maar voor de meisjes bedraagt dit percentage slechts 41 % (Unesco, 2002).

**Figuur 9: Percentage kinderen die deelnemen aan vroegschoolse educatie, naar geslacht, Arabische landen: 1999-2000**



Bron: Unesco, 2002

Het Koranonderricht heeft in Marokko de rol van vroegschoolse educatie voor een groot deel op zich genomen. De overheid heeft in de ontwikkeling van Koranonderwijs tot vroegschoolse educatie een belangrijke rol gespeeld. In 1968 is de status van de Koranschool bij Koninklijk Decreet veranderd. In de nieuwe Koranschool worden kinderen van vijf en zes jaar voorbereid op hun entree in het lager onderwijs, door middel van bijvoorbeeld voorbereidend rekenen en



schrijven. Maar ook de religie blijft in dit gemoderniseerd Koranonderwijs nog een vooraanstaande rol spelen (Pels, 1991: 104). De vernieuwing heeft tot gevolg dat er twee typen Koranscholen zijn in Marokko, namelijk de traditionele en de gemoderniseerde Koranscholen (Pels, 1991: 105). Naast de Koranscholen zijn er ook een aantal moderne, veelal particuliere, kleuterscholen in stedelijk Marokko. Deze scholen zijn meestal onbereikbaar voor kinderen uit de lagere socio-economische milieus, omdat er hoge inschrijvingsgelden moeten worden betaald. In deze scholen is er meer aandacht voor expressie en spel, maar ook hier ligt de nadruk vooral op leren, op de overdracht van kennis (Pels, 1991: 106; Khattab, 1995: 47-49).

### ***3.3 De effecten van vroegschoolse educatie***

In dit derde deel worden een aantal evaluaties van vroegschoolse educatie besproken. Op die manier kan achterhaald worden in welke mate vroegschoolse educatie kan bijdragen aan meer gelijke onderwijskansen voor allochtone kinderen.

#### ***3.3.1 De evaluatie van vroegschoolse educatie in België***

In het kleuteronderwijs wordt niet duidelijk afgelijnd wat de kleuters moeten kunnen. De scholen zijn wel verplicht een inspanning te leveren om de ontwikkelingsdoelen bij de kinderen na te streven. De inspectie zal bij de schooldoorlichting nagaan of de school die inspanning levert, maar de prestaties van de kleuters zelf worden door de inspectie niet nagegaan (Departement Onderwijs, s.d.). Er zijn dus geen gegevens beschikbaar over de mate waarin de kleuters de ontwikkelingsdoelen hebben bereikt. Er zijn wel gegevens beschikbaar over de schoolrijpheid van kinderen.

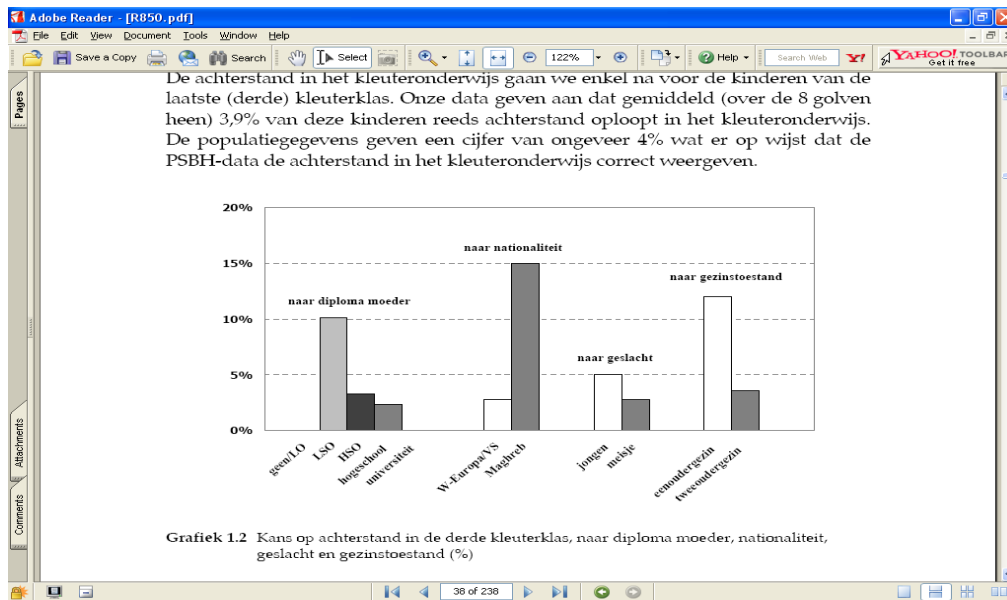
Een kind noemt men schoolrijp als het *‘de kennis, de vaardigheden en de houdingen bezit die nodig zijn om goed te kunnen starten met lezen, schrijven en rekenen’* (Departement Onderwijs, 2005b: 21). Schoolrijpheid is met andere woorden een voorwaarde om het eerste leerjaar lager onderwijs succesvol te beëindigen. Om na te gaan of een kind schoolrijp is, neemt men in de kleuterschool twee keer per jaar een schoolrijpheidstest af bij de kleuters van vijf jaar. Dit is een gestandaardiseerde test, ook wel toetertest genoemd, die in elke kleuterschool in Vlaanderen door de Centra voor Leerlingenbegeleiding (CLB) wordt afgenomen. Er wordt dan nagegaan of de kinderen klaar zijn om over te gaan naar het eerste leerjaar lager onderwijs door bijvoorbeeld het visuele, auditieve en denkvermogen van de kinderen te testen. De testen worden geëvalueerd door de school en het CLB. In een aantal scholen wordt na de test een contactmoment georganiseerd voor alle ouders waar besproken wordt hoe ver hun kind staat in zijn ontwikkelingsproces. In andere scholen wordt er voor geopteerd om enkel de ouders uit te nodigen van de kinderen die geacht worden nog niet klaar te zijn om de overgang naar het eerste leerjaar te maken<sup>14</sup>. Die ouders krijgen dan de raad om hun kind nog een jaar langer in de kleuterklas te houden. Dit advies is niet bindend en de uiteindelijke beslissing ligt bij de ouders.

---

<sup>14</sup> Informatie gebaseerd op gesprekken tijdens mijn veldwerkperiode met onderwijsopbouwwerkers van De Schoolbrug, de organisatie voor onderwijsopbouwwerk in Antwerpen.

Het gewoon kleuteronderwijs kan maximaal met één jaar verlengd worden (Departement Onderwijs, 2005b: 22). Uit het onderzoek van Groenez, e.a. (2003: 12) blijkt dat 15 % van de kinderen met een Noord-Afrikaanse nationaliteit schoolachterstand oplopen in de derde kleuterklas tegenover ongeveer 2,5 % van de kinderen met een westerse nationaliteit. Dit percentage ligt zes maal hoger ! Men moet wel in het achterhoofd houden dat schoolse achterstand in de derde kleuterklas niet gelijk gesteld kan worden aan het niet schoolrijp zijn, aangezien het advies betreffende het niet schoolrijp zijn niet bindend is. Het is mogelijk dat allochtone ouders sneller geneigd zijn om het advies van de school te volgen dan Belgische ouders. Dit zou dan gedeeltelijk het hogere percentage allochtone kinderen die een schoolachterstand oplopen in de derde kleuterklas kunnen verklaren. Deze verklaring gaat toch niet helemaal op. Indien er meer Belgische niet schoolrijpe kinderen in het eerste leerjaar terecht zouden komen dan allochtone niet schoolrijpe kinderen, kan verwacht worden dat de kans op zittenblijven in het eerste leerjaar hoger is bij de Belgische kinderen. Zoals in hoofdstuk 2 al aan bod kwam, is dit niet het geval. Tijdens de gesprekken die ik gedurende mijn veldwerkperiode heb gehad, werd duidelijk dat allochtone kinderen inderdaad vaak minder goed scoren op de schoolrijpheidstesten dan autochtone kinderen<sup>15</sup>.

**Figuur 10: Kans op achterstand in de derde kleuterklas (%) naar diploma moeder, nationaliteit, geslacht en gezinssituatie, Vlaanderen: 1991-1999**



Bron: Groenez, e.a., 2003: 12

<sup>15</sup> Informatie gebaseerd op gesprekken tijdens mijn veldwerkperiode met onderwijsopbouwwerkers van De Schoolbrug, de organisatie voor onderwijsopbouwwerk in Antwerpen.

Er kan dus geconcludeerd worden dat een heleboel allochtone kinderen door het volgen van kleuteronderwijs hun achterstand ten opzichte van Belgische (autochtone) kinderen niet helemaal kunnen inhalen.

Bastenier, e.a. (1985: 54-67) hebben in 1984 een onderzoek gedaan in Wallonië waarbij de effecten die het kleuteronderwijs kan hebben, werden nagegaan. De onderzoekers gingen eerst na of er een verband bestaat tussen het aantal jaren dat kinderen naar de kleuterschool gaan en hun slaagkansen in het eerste leerjaar van het lager onderwijs. Hierbij werd een onderscheid gemaakt tussen kinderen die behoren tot de Belgische hogere socio-economische klassen, kinderen die behoren tot de Belgische lagere klassen en allochtone kinderen.

**Figuur 11: Percentage kinderen die het eerste leerjaar lager onderwijs moeten overdoen, Wallonië: schooljaar 1983-1984**

	Aantal jaren dat de kinderen regelmatig naar de kleuterschool zijn geweest				
	0	1	2	3	
Belg, behorende tot:					
- hogere sociale klassen	-	0,0	3,6	2,4	2,3 %
- middenklasse	8,4	7,0	6,7	3,7	4,5 %
- lagere sociale klassen	24,0	14,7	12,9	14,4	29,7 %
- niet bekend	42,6	25,2	30,5	16,8	31,2 %
Totaal	104	267	361	2 152	2 844
Totaal %	23,8	12,5	10,8	8,6	9,8
Allochtoon met:					
- Europese nationaliteit	35,7	15,0	12,3	13,2	14,0 %
- Maghrebijnse nationaliteit	38,0	25,7	21,7	18,3	21,6 %
- Turkse nationaliteit	38,1	20,3	25,4	22,4	25,2 %
- andere nationaliteit	40,4	23,7	16,1	3,2	14,4 %
Totaal	77	181	145	565	968
Totaal %	36,4	21,5	17,8	14,5	18 %

Bron : Bastenier, e.a., 1985: 62

Uit de tabel blijkt dat er globaal gezien sprake is van een positieve relatie. Dus hoe langer men naar de kleuterschool gaat, hoe groter de kans is dat men het eerste leerjaar met vrucht zal

beëindigen. Als we kijken naar het onderscheid tussen de hogere en de lagere klassen komt er een genuanceerder beeld naar voren. Dat de kinderen die afkomstig zijn uit de hogere sociale klassen naar de kleuterschool gaan of niet maakt niet zo veel uit, omdat er sowieso weinig kans is dat ze het eerste leerjaar moeten overdoen. Bij de lagere klassen daarentegen is er wel sprake van een significante relatie: 43,3 % van de kinderen die helemaal niet naar de kleuterschool gingen, moeten hun jaar overdoen. Dit wordt gereduceerd tot 22,5 % indien de kinderen gedurende drie jaar regelmatig naar de kleuterschool gingen. Hetzelfde doet zich voor bij allochtone kinderen: 36,4 % van de allochtone kinderen die helemaal niet naar de kleuterschool gingen, moeten hun jaar overdoen. Dit wordt gereduceerd tot 14,5 % indien de kinderen gedurende drie jaar regelmatig naar de kleuterschool gingen (Bastenier, e.a., 1985: 62). Het volgen van kleuteronderwijs verhoogt dus in belangrijke mate de slaagkansen van allochtone kinderen in het eerste leerjaar lager onderwijs (De Boyser, 2003: 61). Er dient wel opgemerkt te worden dat 14,5 % van de allochtone kinderen, tegenover 8,6 % van de Belgische kinderen, die gedurende drie jaar regelmatig naar de kleuterschool gingen toch het eerste leerjaar moesten overdoen. Er kan, net als hiervoor, worden besloten dat het kleuteronderwijs de onderwijsachterstand van allochtone kinderen niet volledig kan wegwerken.

Bastenier, e.a. (1985: 54-61) gingen ook na of er een verband bestaat tussen enerzijds het feit dat allochtone kleuters wel of niet naar de kleuterschool gaan en anderzijds de kennis van het Frans (aangezien de studie werd uitgevoerd in Wallonië) bij deze kinderen wanneer ze in het eerste leerjaar van het lager onderwijs zitten. Er dient een onderscheid gemaakt te worden tussen de mate waarin de allochtone ouders Frans spreken. Wanneer de ouders een vloeiende of voldoende kennis van het Frans hebben, kunnen ze deze kennis doorgeven aan hun kinderen. Maar wanneer er thuis nauwelijks Frans wordt gesproken, kan de kleuterschool een belangrijke rol spelen bij het aanleren van deze taal (Bastenier, e.a., 1985: 57).

**Figuur 12: Percentage allochtone kinderen die in het eerste leerjaar lager onderwijs een voldoende of vloeiende kennis van het Frans hebben, Wallonië: schooljaar 1983-1984**

Aantal jaren dat de kinderen regelmatig naar de kleuterschool zijn geweest	Kennis van het Frans door de ouders							
	Niet of nauwelijks				Voldoende + vloeiende			
	Europese nationaliteit	Maghrebijnse nationaliteit	Turkse nationaliteit	Totaal	Europese nationaliteit	Maghrebijnse nationaliteit	Turkse nationaliteit	Totaal
0	28,6	0	4,5	8,1	( )	84,6	( )	77,0
1	25,0	31,6	7,7	17,2	100	78,6	( )	82,9
2	62,5	50,0	36,4	51,0	100	100	( )	98,2
3	50,0	55,6	17,9	45,3	98,4	93,2	( )	96,8
Totaal	47,5	44,7	13,5	29,6	98,0	92,1	69,6	94,4

Bron: Bastenier, e.a., 1985: 56

Uit de resultaten blijkt dat slechts 8,1 % van de kinderen die niet naar de kleuterschool geweest zijn en waar thuis nauwelijks Frans wordt gesproken, in het lager onderwijs voldoende kennis van het Frans hebben. Dit percentage stijgt tot 51 % als deze kinderen minstens twee jaar naar de kleuterschool gingen. Ook bij kinderen van ouders die voldoende kennis van het Frans hebben, stijgt het percentage (Bastenier, e.a., 1985: 57-58). De kleuterschool is dus enorm belangrijk voor een groot aantal allochtone kinderen, omdat ze daar de onderwijstaal leren begrijpen en spreken.

### ***3.3.2 De evaluatie van vroegschoolse educatie in de Verenigde Staten***

In de VSA werden de voorbije jaren verschillende onderzoeken uitgevoerd die de effecten van vroegschoolse educatieve programma's bestudeerden. Men is tot de conclusie gekomen dat kinderen die deelnemen aan dergelijke programma's in het algemeen gezonder zijn, een groter gevoel van zelfwaarde hebben en meer gemotiveerd zijn (Nicaise, 1997: 19). De programma's hebben ook een positief effect op de onderwijsloopbaan: er zijn minder doorverwijzingen naar het buitengewoon onderwijs, minder zittenblijvers en minder ongekwalificeerde uitstroom bij de kinderen die een programma gevolgd hebben dan bij de kinderen die niet hebben deelgenomen aan een dergelijk programma (Barnett, 1995: 25; Verhoeven, 1993: 27; Nicaise, 2001: 17). Deze positieve effecten gelden weliswaar niet voor alle vroegschoolse educatieve programma's. De kwaliteit en de wijze waarop de programma's worden uitgevoerd hebben een enorme invloed op de mogelijke effecten. Programma's waarbij men over voldoende financiële middelen beschikt en die op correcte wijze worden uitgevoerd, zullen in het algemeen meer positieve effecten produceren (Barnett, 1995: 44; Kloprogge, 2003; Spiess, e.a., 2003: 257).

Het 'High/Scope Perry Preschool' programma kan beschouwd worden als een effectief programma. Het programma werd vanaf 1962 tot en met 1967 uitgevoerd in Ypsilanti, Michigan. Het maakte gebruik van de High/Scope methode die in dit hoofdstuk reeds aan bod kwam. Er namen 58 Afro-Amerikaanse kinderen deel aan het programma. Deze kinderen waren afkomstig uit de lagere socio-economische klassen. Daarnaast werd een vergelijkbare controlegroep gevormd, die bestond uit 65 Afro-Amerikaanse kinderen die het programma niet volgden. Men blijft tot op heden data verzamelen over deze personen, die ondertussen veertig jaar of ouder zijn. Op die manier kunnen de lange termijneffecten van het programma nagegaan worden (Schweinhart, 2004: 1). Uit het onderzoek blijkt dat de kinderen die hebben deelgenomen aan het programma in het algemeen een hoger diploma behaalden dan de kinderen uit de controlegroep. Verder komen de deelnemers minder vaak in aanraking met criminaliteit en zijn ze minder vaak werkloos dan de personen die niet hebben deelgenomen aan het programma. Uit berekeningen blijkt dat het loon van de deelnemers gemiddeld 14 % hoger ligt dan het loon dat ze zouden ontvangen indien ze het programma niet hadden gevolgd (Schweinhart, 2004: 1-3). Er werd ook een kosten-baten analyse gemaakt van het 'High/Scope Perry Preschool' programma, waarbij de kosten vergeleken werden met de besparingen. De kosten van het programma bedroegen 15 166 dollar per deelnemer. Bij de baten werd rekening gehouden met de besparingen in het onderwijs (door de reductie van het aantal zittenblijvers), de besparingen die verband houden met de verminderde criminaliteit, de besparingen afkomstig van de daling van personen die recht hebben op een sociale uitkering en de hogere belastingsinkomsten afkomstig van de deelnemers die een hoger loon ontvangen. Wanneer dit allemaal in rekening wordt gebracht, bedragen de baten 258 888 dollar per deelnemer. De baten van het 'High/Scope Perry Preschool' programma liggen dus aanzienlijk hoger dan de kosten. Mogelijke voordelen die moeilijk in geld uit te drukken zijn, zoals een gelukkig familieleven en een goede gezondheid, werden buiten de berekeningen gehouden. Hierdoor liggen de baten volgens de onderzoekers in werkelijkheid mogelijk nog hoger (Nicaise, 1997: 19-20; Schweinhart, 2004: 3-4). Indien een vroegschoolse educatief programma zich kan beroepen op een voldoende hoge kwaliteit, kan het met andere woorden positieve effecten op korte én lange termijn produceren.

### ***3.3.3 De evaluatie van vroegschoolse educatie in Nederland***

Veen, Roeleveld en Leseman (in Ince, 2005) hebben een evaluatie gemaakt van het programma Piramide. Er werd nagegaan of de kinderen die het programma volgen beter scoren op taal- en cognitieve toetsen dan kinderen die het programma niet volgen (de controlegroep). De taaltoetsen waren voor de helft in het Nederlands en de andere helft was in de thuistaal. De cognitieve toetsen werden volledig in de thuistaal afgenomen. Er werd ook onderzocht of Piramide een effect heeft op het sociaal-emotioneel gedrag van de kinderen, meer bepaald op 'extraversie', 'werkhouding', 'aangenaam sociaal gedrag' en 'emotionele stabiliteit'. Het was in het kader van het experiment niet mogelijk om de kinderen ad random toe te wijzen aan de experimentele of de controlegroep. Daarom werden op basis van steekproeven twee groepen met gelijkaardige kenmerken samengesteld.

Uit de eerste meting, in 1997, bleek dat er nog geen duidelijke verschillen waren tussen de kinderen die het programma volgden en de kinderen die niet deelnamen aan het programma. Bij de tweede meting, in 1998, scoorden de Piramidekinderen die zowel in een voorschoolse voorziening als in het basisonderwijs deelnamen aan het programma, gemiddeld wel beter op de cognitieve en de taaltoetsen dan de kinderen in de controlegroep. Wat betreft het sociaal-emotioneel gedrag zijn de verschillen niet noemenswaardig. De kinderen scoren iets hoger op het kenmerk 'aangenaam sociaal gedrag', maar worden dan weer minder gunstig beoordeeld dan de kinderen in de controlegroep op het kenmerk 'emotionele stabiliteit'. Ook bij de derde meting, in 1999, scoorden de kinderen die deelnamen aan het programma significant hoger op taal- en cognitieve toetsen. Er was weerom geen duidelijk effect op het sociaal-emotioneel gedrag merkbaar. De onderzoekers gingen ook na of alle kinderen, ongeacht hun etnische achtergrond, in gelijke mate profiteren van het programma. Uit de analyses blijkt dat er geen aanwijzingen zijn dat Turkse en Marokkaanse kinderen meer of minder van Piramide profiteren dan Nederlandse kinderen. In het vorige hoofdstuk kwam aan bod dat allochtone kinderen dikwijls minder goed presteren op school dan autochtone kinderen. Uit bovenstaande analyse kan dus geconcludeerd worden dat allochtone kinderen in het algemeen beter zullen presteren op het gebied van onderwijs na het volgen van het programma, maar dat de ongelijke onderwijspositie ten opzichte van autochtone kinderen vaak blijft bestaan (Ince, 2005).

Van Kuyk heeft nagegaan of de aanwezigheid van een tutor een effect heeft. Om dit te onderzoeken is er gewerkt met een voor- en nameting. Voor alle kinderen werden tijdens de voormeting vaardigheidsscores berekend op de onderdelen 'taal', 'ordenen' en 'ruimte en tijd'. Een deel van deze kinderen kreeg in de periode erna tutoring (de experimentele groep) en een



deel niet (de controlegroep). Een half jaar later werden de kinderen weer getoetst tijdens de nameting. Het bleek dat het aantal risicokinderen in de experimentele groep tussen de voor- en nameting drastisch was afgenomen, in de controlegroep gebeurde dit niet. Op de toetsen 'ordenen' en 'taal' scoorden de kinderen in de experimentele groep significant hoger. Op de toetsen 'ruimte en tijd' was er geen significante vooruitgang (Ince, 2005). In een groot aantal voorschoolse voorzieningen en basisscholen wordt de tutor weggelaten wegens de beperkt financiële mogelijkheden (Reezigt, 2003: 90-91). Dit is een spijtige ontwikkeling, want tutoring heeft blijkens deze analyse wel degelijk een positief effect.

### ***3.3.4 De evaluatie van vroegschoolse educatie in Duitsland***

In Duitsland moeten de leerlingen wanneer ze 14 jaar zijn een studiekeuze maken tussen het Gymnasium (hoogste niveau), de Realschule (middenniveau) en de Hauptschule (laagste niveau). Spiess, e.a. (2003: 255-270) gingen, op basis van de Duitse Socio-Economische Panelstudie, na of er een verband bestaat tussen het naar de Kindergarten gaan en deze studieoriëntatie in het secundair onderwijs. De hypothese van de onderzoekers was dat kinderen die niet of minder vaak naar de Kindergarten gaan een grotere kans hebben om in de (lagere) Hauptschule terecht te komen dan kinderen die wel regelmatig naar de Kindergarten gaan. Er werd nagegaan of er een verschil bestaat tussen de resultaten van de Duitse (autochtone) leerlingen en de allochtone leerlingen. De allochtone kinderen die in deze studie werden opgenomen zijn van Italiaanse, Spaanse, Griekse en Turkse origine. Er werd ook gecontroleerd voor andere mogelijke effecten op de studieoriëntatie, zoals persoonlijke karakteristieken van de leerling en de socio-economische status van de ouders.

Uit de analyse bleek dat 64 % van alle kinderen die wel naar de Kindergarten geweest zijn en slechts 41 % van de kinderen die niet naar de Kindergarten geweest zijn in de Realschule of het Gymnasium terechtkomen. Dit is een significant verschil. Wanneer een onderscheid tussen allochtonen en autochtonen gemaakt werd, bleek dit verschil groter te zijn voor de allochtone kinderen: 51 % van deze kinderen die wel naar de Kindergarten zijn geweest en slechts 21 % van de kinderen die niet zijn geweest, volgden les in de Realschule of het Gymnasium. Wanneer gecontroleerd werd voor andere mogelijke effecten, was er voor de Duitse kinderen geen sprake meer van een verband tussen het wel of niet naar de Kindergarten gaan en de studieoriëntatie. Voor de allochtone kinderen was er wel sprake van een significante relatie. Op basis van de

analyse kon worden vastgesteld dat de waarschijnlijkheid dat een kind met een allochtone herkomst naar de Hauptschule (laagste niveau) zou gaan, daalde van 71,6 % naar 45,8 % indien dit kind naar de Kindergarten was geweest. De hypothese bleek dus te kloppen voor de allochtone kinderen (Spiess, 2003: 255-270). Op basis van deze evaluatie kan geconcludeerd worden dat de deelname van allochtone kinderen aan het kleuteronderwijs een positief effect kan hebben op hun latere studiekeuze.

### ***3.3.5 Andere evaluaties met betrekking tot vroegschoolse educatie***

Datcher (in Nicaise, 1997: 5) is tot de conclusie gekomen dat het thuisblijven van een kind bij een ouder (in plaats van naar de kindercrèche of het kleuteronderwijs te gaan) tijdens de vroegschoolse periode enkel bij kinderen van gemiddeld of hooggeschoolde ouders een positief effect heeft op hun latere schoolloopbaan. Er is dus geen positief effect bij kinderen van laaggeschoolden. Meerdere factoren kunnen deze bevindingen verklaren. Vooreerst blijkt uit tijdsbestedingsonderzoeken dat (vrijwillig of onvrijwillig) thuisblijvende ouders in het algemeen niet bepaald méér tijd investeren in hun kinderen. Wellicht is hier een derde factor in het spel, namelijk het feit dat thuisblijvende ouders minder welstellend zijn en hun huishoudelijke taken meer manueel moeten verrichten, zodat ze niet méér tijd vrij hebben voor educatieve taken. Bovendien is de vrije tijd van ouders in kansarme gezinnen vaak overbelast met allerlei beslommeringen en stress, zodat zij in feite zelfs nauwelijks tijd over hebben voor de opvoeding van hun kinderen. Tenslotte bestaan er allerlei voorzieningen voor de vroegschoolse educatie van kinderen. Voorzover deze op educatief vlak een vrij degelijk substituut vormen voor de zorg van een gemiddelde ouder, is het niet verwonderlijk dat alleen het thuisblijven van hooggeschoolde ouders een significant positief effect heeft op de ontwikkeling van hun kinderen tijdens de vroegschoolse periode (Nicaise, 1997: 5). Zoals in hoofdstuk twee reeds aan bod kwam, zijn een groot aantal allochtonen laaggeschoold. Hierdoor zal het voor allochtone kinderen in het algemeen voordeliger zijn om naar de kleuterschool te gaan in plaats van thuis bij hun ouders te blijven.

Verschillende onderzoekers zijn tot de conclusie gekomen dat een aantal kenmerken van belang zijn voor de effectiviteit van vroegschoolse educatieve programma's:

- de intensiteit: een deelname aan het programma van minimaal vier dagdelen per week gedurende dertig weken per jaar of meer;

- de duur van de interventie: minimaal twee jaar;
- een jonge aanvangsleeftijd van de kinderen op wie de interventie gericht is: twee of drie jaar;
- een gunstig leidster – kindratio van 1 op 8;
- kwalitatief sterk op het gebied van setting, curriculum en didactische werkwijze;
- betrokkenheid van de ouders.

### ***3.4 Conclusie***

In Vlaanderen, in de Verenigde Staten en in Nederland is vroegschoolse educatie sterk uitgebouwd. In andere delen van de wereld, zoals bijvoorbeeld Marokko, is dit veel minder het geval. Indien een vroegschoolse educatief programma goed is geïmplementeerd kan het een positieve invloed hebben op de kinderen die eraan deelnemen. Evaluaties van het kleuteronderwijs in Wallonië tonen bijvoorbeeld aan dat allochtone kinderen die naar de kleuterschool gaan in het algemeen minder moeten zittenblijven in het eerste leerjaar lager onderwijs. Op basis van een analyse van de Kindergärten in Duitsland kan dan weer geconcludeerd worden dat allochtone kinderen die naar de Kindergärten gaan, op latere leeftijd in het algemeen minder vaak in de Hauptschule (vergelijkbaar met het beroepssecundair onderwijs in België) terecht komen. In de Verenigde Staten zijn er eveneens programma's die leiden tot positieve resultaten. Kinderen die een dergelijk programma gevolgd hebben, worden in het algemeen minder doorverwezen naar het buitengewoon onderwijs, lopen minder vaak schoolse achterstand op en verlaten de school minder vaak zonder diploma. Vroegschoolse educatie blijkt de onderwijskansen van allochtone kinderen dus inderdaad te verbeteren. Er zijn geen noemenswaardige nadelen verbonden aan het feit dat allochtone kinderen naar de kleuterschool gaan. Integendeel, kinderen van laaggeschoolde ouders die thuisblijven in plaats van naar de kleuterschool te gaan, halen hier niet echt een voordeel uit. Aangezien allochtone kinderen vaak laaggeschoolde ouders hebben, is het voor hen in het algemeen voordeliger om naar de kleuterschool te gaan in plaats van thuis te blijven. Er dient nog wel vermeld te worden dat allochtone kinderen vaker niet schoolrijp zijn in de derde kleuterklas. Een heleboel allochtone kinderen kunnen dus door het volgen van kleuteronderwijs hun achterstand ten opzichte van Belgische (autochtone) kinderen niet helemaal inhalen. Daarom zal ik in het

volgende hoofdstuk een tweede strategie bespreken die gericht is op de ouders in plaats van op het kind, namelijk opvoedingsondersteuning.

## **4. OPVOEDINGSONDERSTEUNING: EEN STRATEGIE GERICHT OP DE OUDERS**

In het vorige hoofdstuk werd duidelijk dat vroegschoolse educatie een aantal positieve effecten kan hebben voor allochtone kinderen. Toch blijken een heleboel allochtone kinderen niet schoolrijp te zijn in de derde kleuterklas. Ze kunnen met andere woorden hun achterstand ten opzichte van Belgische (autochtone) kinderen in het algemeen niet inhalen. Daarom moeten de kinderen ook thuis ondersteund worden in hun ontwikkeling en op het vlak van onderwijs. Het is eveneens belangrijk dat de ouders weten wat er op school gebeurt, wat de kinderen er doen en of de kinderen goed kunnen volgen in de klas. Dan kunnen de ouders thuis een aanvullende (en eventueel remediërende) ondersteuning bieden aan hun kinderen en een ‘partner’ worden van de school. (Vandormael, 1995: 156). Dit kan een positief effect hebben op het schoolsucces van de kinderen (Pels, 1991: 118; Verhoeven, 1993: 149-152; Nicaise, 2000: 203-209; Putnam, 2000: 302-306).

Het is dus belangrijk dat er sprake is van een goed contact tussen de school en de ouders. Dit contact bestaat uit zowel informele gesprekken ‘aan de schoolpoort’ als formele bijeenkomsten die door de school georganiseerd worden, zoals info-avonden en oudercontacten. Ouders kunnen daarnaast ook systematisch participeren in de school door lid te worden van het oudercomité, de ouderraad of de schoolraad. Het oudercomité is een vereniging die op vrijwillige basis door ouders van de leerlingen georganiseerd wordt, waarbinnen ouders kunnen samenwerken omtrent schoolgebonden aangelegenheden. Elke ouder kan lid worden van het oudercomité (Departement Onderwijs, 2005b). Daarnaast kan de school een ouderraad oprichten, dat is verplicht als 10 % van de ouders erom vragen. Indien er in de school reeds een oudercomité bestaat, kan dat oudercomité eventueel fungeren als ouderraad. De voornaamste rol van de ouderraad is ondersteuning bieden aan de ouders in de schoolraad. De ouders die in deze ouderraad zitten, zijn verkozen door andere ouders met kinderen in de school (Departement Onderwijs, 2005b). De schoolraad is een inspraakorgaan dat in principe in elke school verplicht is. De schoolraad bestaat uit vertegenwoordigers van de ouders, het schoolpersoneel en de lokale gemeenschap. De ouders die in de schoolraad zitten worden verkozen door de ouderraad. Indien er geen ouderraad aanwezig is op de school, worden de ouders rechtstreeks door de andere ouders verkozen. De schoolraad heeft een advies- en overlegbevoegdheid. De schoolraad mag vrijblijvend advies geven aan de school over alle aangelegenheden die personeel, leerlingen

of ouders aanbelangen. Daarnaast is de schoolraad verplicht om de school te adviseren over onder andere het studieaanbod en de vaststelling van het nascholingsbeleid. De inrichtende macht van de school dient met de schoolraad te overleggen over onder andere het opstellen van het schoolreglement en beslissingen inzake de infrastructuurwerken. Het overleg leidt tot een akkoord of niet-akkoord tussen de inrichtende macht en de schoolraad. In geval van niet-akkoord neemt de inrichtende macht een eindbeslissing. De schoolraad kan tenslotte ook informatie opvragen bij de school en ze dienen hun achterban te informeren over hun standpunten (Vlaamse Confederatie van ouders en ouderverenigingen, s.d.; Departement Onderwijs, 2005b). Ouders kunnen dus op verschillende manieren in contact komen met de school. Het contact tussen allochtone ouders en de school blijkt echter niet altijd even vlot te verlopen. Vele allochtone ouders hebben te weinig contact met de leerkrachten. Allochtone ouders zijn in het algemeen ook minder vaak lid van een oudercomité, ouderraad of schoolraad en degenen die wel actief zijn in deze verenigingen, zijn vaak hooggeschoold en daarom niet altijd representatief voor de grote groep laaggeschoolde gezinnen (Vandormael, 1995: 166; Nicaise, 1997: 23). Een belangrijke reden waarom sommige allochtone ouders minder actief betrokken zijn bij de school, is mogelijk de gebrekkige beheersing van het Nederlands. Uit het onderzoek van Verhoeven, e.a. (Departement Onderwijs, 2000: 22) is gebleken dat één vijfde van de allochtone ouders niet steeds begrijpt wat er gezegd wordt op een oudercontact omdat de leerkracht te moeilijke woorden gebruikt. De taal is dus voor een aantal allochtone ouders een probleem. Daarnaast kunnen ook de onbekendheid met het onderwijs en het opzien tegen de autoriteit van de leerkracht leiden tot drempelvrees. Een andere reden is het feit dat sommige allochtone ouders analfabeet zijn en hierdoor de informatie over de school die het kind mee naar huis brengt niet kunnen lezen. Verder kunnen sommige ouders niet naar bijeenkomsten komen, omdat ze geen kinderopas of vervoer hebben of omdat ze geen tijd hebben (Pels, 1991: 119-120; Verhoeven, 1993: 146; Verrydt, 1993: 45).

Er zijn een aantal organisaties die de communicatie tussen de ouders en de school trachten te verbeteren en de ouders willen helpen in de ondersteuning die ze thuis aan hun kinderen kunnen bieden. Dit is opvoedingsondersteuning (Hermanns, 1995: 28). In Vlaanderen bieden bijvoorbeeld de school, De Schoolbrug en School en Gezin dergelijke opvoedingsondersteuning aan de ouders. Dit komt in deel 4.1 aan bod. In het buitenland zijn eveneens programma's ontwikkeld in het kader van opvoedingsondersteuning. In deel 4.2 worden een aantal van die programma's besproken.

## ***4.1 Opvoedingsondersteuning in Vlaanderen***

In dit deel worden een aantal organisaties in Vlaanderen besproken die ouders trachten te ondersteunen in hun rol als opvoeder. Dit zijn in de eerste plaats de scholen. Daarnaast zijn er een aantal organisaties in Vlaanderen die deze taak, in het kader van onderwijsopbouwwerk, op zich nemen.

### ***4.1.1 Opvoedingsondersteuning door de school<sup>16</sup>***

Zoals hiervoor reeds vermeld werd, kan ouderparticipatie in de school ouders kansen bieden op een betere vorming voor hun opvoederstaak binnen het gezin (Verrydt, 1993: 46). Sommige allochtone ouders hebben echter weinig contact met de school. Daarom hebben een heleboel scholen verschillende initiatieven opgestart die erop gericht zijn ouders te betrekken bij het schoolgebeuren. Er zijn initiatieven die als doel hebben de communicatie tussen de ouders en de school te bevorderen. In een aantal scholen wordt bijvoorbeeld een koffiemorgen of een ontbijt voor ouders georganiseerd (zie bijlage 6: R06A42 + R07A35). Op die manier leren ouders én leerkrachten elkaar kennen. Verder worden door sommige scholen ook schoolfeesten of buurtfeesten georganiseerd die eveneens de mogelijkheid bieden aan ouders en leerkrachten om met elkaar in contact te komen. Een ander initiatief waarmee men in een aantal scholen is gestart, is de ‘openklasdag’. Op die dag kunnen de ouders in de klas van hun kinderen komen kijken. Ze vernemen dan wat de kinderen doen in de klas, op welke manier er gewerkt wordt, wie de vriendjes van hun kinderen zijn,... (Verrydt, 1993: 50). De school kan ook initiatieven opstarten die als doel hebben de ouders te informeren over wat ze thuis kunnen doen om hun kinderen te ondersteunen. In de basisschool De Vuurtoren, waar ik een aantal moeders geïnterviewd heb, zijn een aantal van dergelijke initiatieven aanwezig. Er worden in de school bijvoorbeeld regelmatig moedernamiddagen georganiseerd, waar de ouders samen met de leerkrachten praten over de ontwikkeling en opvoeding van hun kinderen. De leerkrachten geven de ouders ook nieuwe informatie. Er worden eveneens taallessen Nederlands georganiseerd in de school. Wanneer ze het Nederlands beter beheersen, zullen de ouders hun kinderen immers beter kunnen helpen met hun schoolwerk.

---

<sup>16</sup> De informatie in deel 4.1.1 is afkomstig van gesprekken met de directie van de basisschool De Vuurtoren en de directie van de basisschool Sint-Maria en de ouders die werden geïnterviewd tijdens mijn onderzoek.

#### *4.1.2 Opvoedingsondersteuning in Antwerpen: De Schoolbrug<sup>17</sup>*

De Schoolbrug vzw is de organisatie voor het onderwijsopbouwwerk in de stad Antwerpen. De Schoolbrug is ontstaan uit de samensmelting van twee organisaties, namelijk het Consortium Schoolopbouwwerk en de vzw Schoolopbouwwerk Antwerpen (SOWA) en bestaat sinds 1 januari 2003. Een team van onderwijsopbouwwerkers en vrijwilligers tracht autochtone kansarme ouders, allochtone ouders en anderstalige nieuwkomers nauwer bij het onderwijs te betrekken en hen te informeren over hoe ze hun kinderen kunnen ondersteunen. Tegelijkertijd wil men de schoolteams dichter bij de leefwereld van deze ouders brengen. Dit gebeurt voornamelijk aan de hand van projecten. Er zijn verschillende projecten voor het kleuter-, lager, secundair en hoger onderwijs.

Ik zal hier de projecten in het kleuteronderwijs van naderbij bekijken. Toen de organisatie van start ging, werden een aantal ouders, scholen en organisaties bevraagd om een idee te krijgen van de situatie en van de belangrijkste problemen. Op basis van de antwoorden die daaruit voortvloeiden, werden twee projecten ontwikkeld voor het kleuteronderwijs. Een eerste project is **ouderbetrokkenheid**. De onderwijsopbouwwerkers beginnen aan dit project door samen met de school na te denken over 'ouderbetrokkenheid'. Wat houdt ouderbetrokkenheid in voor de school? In welke mate mogen de ouders mee beslissingen nemen? Is er een ouderraad aanwezig in de school of wil de school een ouderraad oprichten? Verder verloopt het contact tussen de ouders en de school soms stroef. Ouders komen bijvoorbeeld niet naar de bijeenkomsten die de school organiseert en de school kan de ouders moeilijk bereiken. De onderwijsopbouwwerkers kunnen dan optreden als tussenpersoon. Ze gaan op huisbezoeken bij deze ouders en proberen een vertrouwensrelatie te creëren. Er wordt uitgelegd waarom een goede communicatie met de school belangrijk is. Op die manier proberen de onderwijsopbouwwerkers deze ouders te motiveren om vaker in contact te komen met de school. Het tweede project, **schoolrijpheid**, is voornamelijk bedoeld voor ouders met kinderen in de derde kleuterklas, en in het bijzonder voor ouders met kleuters waarvan men vermoedt dat ze niet voldoende schoolrijp zijn om over te gaan naar het eerste leerjaar. De onderwijsopbouwwerkers gaan eerst activiteiten die de school reeds organiseert, zoals bijvoorbeeld een opendeurdag of een voorleesproject, samen met de school evalueren en ervoor zorgen dat deze activiteiten afgestemd zijn op de doelgroep (eenvoudige informatie, afgestemd

---

<sup>17</sup> De informatie betreffende De Schoolbrug is afkomstig van gesprekken met onderwijsopbouwwerkers van De Schoolbrug, mijn participerende observatie tijdens een moedergroep die door De Schoolbrug georganiseerd werd en de website: [www.deschoolbrug.be](http://www.deschoolbrug.be).



op hun vragen,...). Daarnaast kan De Schoolbrug ook een aantal nieuwe activiteiten opstarten in de school, zoals bijvoorbeeld het geven van informatie aan de ouders omtrent de schoolrijpheidstest. De onderwijsopbouwwerkers trachten de ouders te motiveren om deel te nemen aan deze activiteiten. De Schoolbrug organiseert verder een zestal sessies, meestal in de vorm van moedergroepen. Er wordt geopteerd voor moedergroepen, omdat het vaak de moeders zijn die zich hoofdzakelijk bezighouden met het onderwijs van hun kinderen. De meeste moeders uit de doelgroep gaan bovendien niet werken en hebben dus tijd om overdag naar een moedergroep te komen. Er werden in het verleden al wel vadergroepen georganiseerd, maar omdat deze bijeenkomsten geen groot succes kenden, heeft men ze geleidelijk aan terug afgebouwd. In sommige scholen organiseert men nu wel oudergroepen, waar moeders én vaders welkom zijn. Maar de onderwijsopbouwwerkers merken dat ook daar voornamelijk moeders naartoe komen. De moeder- en oudergroepen gaan door op de school. Dit is opnieuw een manier om de ouders vaker in contact te brengen met de school. Er wordt tijdens deze bijeenkomsten informatie verschaft omtrent schoolrijpheid en wat de ouders allemaal kunnen doen om hun kinderen hierbij te ondersteunen. Het kind kan zich bijvoorbeeld op lichamelijk vlak ontwikkelen wanneer het met een fietsje kan rijden of voldoende ruimte heeft om te springen, te lopen,... De ouders kunnen de verstandelijke ontwikkeling van de kinderen bijvoorbeeld bevorderen door samen met hen puzzels te maken, denkspelletjes te doen,... In elke sessie komt een ander onderwerp aan bod. Ik heb zelf een sessie over voorbereidend schrijven bijgewoond. Daar werd aan de moeders uitgelegd dat de kinderen eerst de fijne motoriek moeten ontwikkelen vooraleer ze kunnen schrijven. Ze moeten dus leren hoe ze kleine, gecontroleerde bewegingen met hun handen kunnen maken. Er werd uitgelegd aan de hand van welk speelgoed deze fijne motoriek kan worden bevorderd, zoals bijvoorbeeld kralen rijgen, verven, boekjes met schrijfoefeningen,... De moeders kwamen ook te weten dat de wijze waarop de kinderen een potlood vasthouden en aan de tafel zitten belangrijk is tijdens het schrijven. De moeders krijgen op het einde van elke sessie werkbladen mee naar huis (zie bijlage 3 voor een aantal werkbladen die werden uitgedeeld tijdens de sessie voorbereidend schrijven). Het is de bedoeling dat de kinderen de oefeningen op die werkbladen thuis maken. Tijdens de volgende bijeenkomst wordt besproken of de kinderen moeilijkheden hadden met de oefeningen of niet.

De sessie die ik heb bijgewoond werd niet langer geleid door een onderwijsopbouwwerker, maar door een leerkracht van de school. Dit komt omdat De Schoolbrug streeft naar een structurele inbedding. Het is de bedoeling dat de school en het CLB na verloop van tijd de initiatieven en know-how van De Schoolbrug overnemen en dat er dus geen nood meer is aan de

onderwijsopbouwwerkers. De sessies verlopen in het Nederlands. Er is wel een tolk aanwezig voor de moeders die geen of weinig Nederlands spreken. De moeders in de moedergroep die ik heb bijgewoond, waren voornamelijk van Marokkaanse afkomst. De meerderheid sprak nauwelijks Nederlands en moest telkens wachten op de vertaling van de daar aanwezige tolk.

De Schoolbrug meent dat er dankzij de projecten een positieve evolutie merkbaar is. Volgens de onderwijsopbouwwerkers worden de ouders op het vlak van ouderbetrokkenheid beter geïnformeerd en verloopt de communicatie tussen de school en de ouders vlotter. Ook op het vlak van schoolrijpheid zijn er volgens de onderwijsopbouwwerkers verbeteringen merkbaar. De ouders ondersteunen hun kinderen thuis meer op het vlak van onderwijs en het aantal kinderen dat als schoolonrijp wordt beschouwd, is gedaald. Helaas is De Schoolbrug niet werkzaam in alle scholen die in de stad Antwerpen gevestigd zijn. Dit komt omdat de organisatie voor haar werking afhankelijk is van de stedenfondsmiddelen die ze krijgt toebedeeld via het algemeen onderwijsbeleid van de stad Antwerpen. Tot 2002 werd De Schoolbrug gesubsidieerd door het Sociaal Impulsfonds. Maar de heroriëntering van dit Sociaal Impulsfonds betekende een fondsenvermindering van 40 %. Hierdoor moest De Schoolbrug het stellen met minder personeel en kwam er ook een inkrimping van het aantal lopende projecten. Momenteel wordt De Schoolbrug nog gesubsidieerd aan de hand van de stedenfondsmiddelen tot 2007. Daarna zal een evaluatie bepalen of de subsidies wel of niet worden verlengd. Omdat de organisatie dus over beperkte financiële middelen beschikt, concentreert ze zich voorlopig enkel op de meest hulpbehoevende scholen in Antwerpen-Noord, de Zuidrand en Borgerhout. Het aantal projecten en het aantal scholen waar deze projecten geïntroduceerd worden, kan in feite enkel uitgebreid worden indien er meer werkingsmiddelen ter beschikking worden gesteld.

#### ***4.1.3 Opvoedingsondersteuning in Limburg: School en Gezin***

In Limburg wordt eveneens gewerkt omtrent opvoedingsondersteuning. Dit gebeurt aan de hand van het project School en Gezin. De belangrijkste doelstelling van dit project is het optimaliseren van de ontwikkelingskansen van allochtone en kansarme Belgische kinderen. Hieraan werken zou op termijn moeten resulteren in een meer succesvolle schoolloopbaan voor deze kinderen. Het versterken van de opvoedingsbekwaamheid van de ouders is een sleutelbegrip doorheen de activiteiten. Er wordt net zoals bij De Schoolbrug in Antwerpen gewerkt met moedergroepen, waar thema's zoals spelen en speelgoed, naar de kleuterschool

gaan,... aan bod komen (Haerden & Soors, 1995: 173-176). Daarnaast wordt voor ouders met kinderen in de kleuterklas ook een ‘speelleeruur’ georganiseerd om de educatieve relatie tussen ouder en kind te bevorderen. Dit houdt in dat één van de ouders wekelijks samen met het kind naar een ontmoetingsruimte in de school van het kind komt. Men is met dit speelleeruur in de school gestart, omdat thuis niet altijd de meest geschikte plaats is om intensief met de kinderen bezig te zijn. De ouders hebben bijvoorbeeld andere dingen aan het hoofd, er zijn nog andere kinderen waarvoor gezorgd moet worden, men heeft niet altijd het geschikte materiaal of het komt er gewoon niet van (Haerden & Soors, 1995: 183). Er wordt voor dit project samengewerkt met de kleuterleidsters en het CLB. Deze geven vooraf aan op welk vlak het kind nog extra steun kan gebruiken. Op basis daarvan wordt speelleermateriaal geselecteerd, bijvoorbeeld het rijgen van parels waardoor de coördinatie van de vingers wordt geoefend, een spel waarin de kleuren aan bod komen,... Een medewerker legt het doel en de manier van werken van het speelgoed uit en brengt indien nodig het spel op gang. Het is dan de bedoeling dat het kind samen met de ouder speelt. Hierdoor krijgen de ouders meer zicht op de ontwikkeling van het kind en leren ze hun kind hierin te stimuleren. Ouders hebben vroeger soms niet de kans gehad om zelf op dergelijke manier te spelen en missen dan dikwijls de link die spelen heeft met leren. Spelen is in hun ogen louter een gezond tijdsverdrijf. Al ‘spelende’ verandert hun idee hierover en ervaren ze zelf dat je ook al spelend heel wat kan leren (Haerden & Soors, 1995: 181-182; Vandormael, 1995: 160).

## ***4.2 Opvoedingsondersteuning in het buitenland***

In dit deel worden een aantal organisaties in het buitenland besproken die ouders trachten te ondersteunen in hun rol als opvoeder.

### ***4.2.1 Ouderparticipatie in programma's betreffende vroegschoolse educatie***

Een aantal programma's betreffende vroegschoolse educatie die in het vorige hoofdstuk werden besproken, hebben naast de strategie die gericht is op het kind ook een oudercomponent. In het programma Head Start streeft men er bijvoorbeeld naar de ouders zoveel mogelijk te betrekken bij het programma. Dit kan allerlei vormen aannemen zoals huisbezoeken voor stimuleringspelen binnen het gezin, de vrijwillige medewerking van ouders aan de activiteiten met kinderen in het plaatselijk centrum, de tewerkstelling van de ouders als volwaardig

personeelslid, inspraak in het oudercomité van het centrum tot en met medebeheer en deelname in de benoeming van directie- en personeelsleden. De ouderparticipatie vormt volgens Nicaise (1997: 18) één van de sleutels van het succes van het Head Start programma. De ouders leren er immers ‘efficiënter’ opvoeden. Hierdoor kunnen de positieve effecten die Head Start heeft op de ontwikkeling van de kinderen na de deelname aan het programma worden doorgetrokken met behulp van de ouders. Bovendien is het ook gunstig voor de kinderen in het gezin die niet deelnemen aan het programma. Ouderbetrokkenheid is ook een belangrijk onderdeel van het Nederlandse programma Piramide. Op dagelijks niveau wordt die betrokkenheid gestimuleerd tijdens de spelloop, het moment waarop de ouders hun kinderen naar school brengen. Daarnaast zijn er ouderactiviteiten gedurende ieder project en zijn er ouderavonden. Er is eveneens een ouderweek waarin de ouders samen met de kinderen in de klas vaardigheden uitvoeren, die ook thuis kunnen worden gedaan. Ouders die de Nederlandse taal nog niet spreken, krijgen informatie en ouderactiviteiten in hun eigen taal aangeboden (Ince, 2005).

#### ***4.2.2 Opvoedingsondersteuning in Nederland: Opstapje en Opstap***

In Nederland zijn er ook een aantal programma’s die moeders aansporen hun kinderen thuis te ondersteunen in hun ontwikkeling. Twee van deze programma’s worden hier besproken, namelijk Opstapje en Opstap.

Opstapje is een tweejarig programma voor kinderen van twee tot vier jaar met laaggeschoolde (en voornamelijk allochtone) ouders. Men wil aan de hand van dit programma kinderen uit achterstandssituaties beter laten aansluiten op de basisschool. Dit gebeurt door de interactie tussen moeder en kind te bevorderen. De moeder wordt aangespoord om te luisteren naar haar kind, te praten met het kind, het kind aan te moedigen wanneer het iets onderneemt,... Daarnaast geeft Opstapje moeders informatie over de ontwikkeling van hun kinderen. Er wordt besproken op welke manier de moeders die ontwikkeling bij hun kind kunnen stimuleren. Ze kunnen bijvoorbeeld samen met hun kind spelen en lezen. Speelgoed en leesboekjes maken deel uit van het programma (Meijnen, 1998: 151).

De moeder wordt thuis bezocht door een contactmedewerkster die dezelfde taal spreekt als het gezin. Zij zal de moeder informatie geven en speelgoed en leesboekjes meebrengen. Zij volgt ook de vorderingen die het gezin maakt op. Er werd geopteerd voor huisbezoeken, omdat de

bedenkers van het programma ervan uitgaan dat de moeder problemen die zij heeft ondervonden tijdens het spelen met haar kind of problemen in het gezin eerder zal bespreken tijdens een huisbezoek dan tijdens een groepsbijeenkomst. Opstapje wordt uitgevoerd in de moedertaal. Dit betekent dat de contactmedewerker niet in het Nederlands, maar in de moedertaal van de moeder zal communiceren. Ook de leesboekjes zijn in de moedertaal. Er werd beslist om te werken in de moedertaal, omdat het programma meestal moeders bereikt die nauwelijks Nederlands spreken. Als deze moeders Nederlands praten met hun kind is dat meestal weinig correct en 'arm' taalgebruik. Maar ook in de moedertaal is vaak sprake van weinig stimulerende taalinteractie. Kinderen leren de Nederlandse taal beter vanuit een goede, rijke moedertaalontwikkeling. Door het programma in de moedertaal uit te voeren, zal de moedertaalbeheersing van zowel de moeder als het kind worden verrijkt en dit kan een positief effect hebben gedurende de gehele schoolloopbaan van het kind. Ook analfabete moeders kunnen deelnemen aan Opstapje. Zij kunnen de voorleesboekjes vertellen aan hun kinderen. De contactmedewerkster dient dit, met behulp van illustraties, goed te oefenen met de moeder. Aanvullend op het vertellen door de moeder kunnen eventueel de vader of broers en zussen voorlezen (NIZW Jeugd, s.d.).

Naast huisbezoeken maken ook ouderbijeenkomsten en peuterspeelzaalbezoeken deel uit van Opstapje. Terwijl de moeders groepsbijeenkomsten bijwonen, gaan de kinderen naar de peuterspeelzaal. Daar komen de kinderen in contact met leeftijdsgenootjes. Dit zal het Nederlands van de kleuters bevorderen (NIZW Jeugd, s.d.).

Uit onderzoek blijkt dat de intelligentiescore van allochtone kinderen die het programma gevolgd hebben beduidend hoger ligt dan de score van een vergelijkbare groep allochtone kinderen. De score van de kinderen die het programma gevolgd hebben, is zelfs hoger dan de gemiddelde score van autochtone kinderen. Het is belangrijk hier even stil te staan bij het feit dat de "klassieke intelligentietesten" sociaal en cultureel vertekend zijn. Zo primeren bijvoorbeeld in veel IQ-testen (talige testen) de verbale vaardigheden van de dominante taalgebruikers waardoor er rechtstreeks wordt gediscrimineerd ten opzichte van etnische minderheden (Nicaise, 1997: 12-14). Tegenwoordig gebruiken veel CLB's andere, aangepaste testen (niet-talige testen). Het is niet duidelijk op welke manier intelligentie gemeten werd in dit onderzoek.

Uit een ander onderzoek blijkt dat Opstapje resulteert in:

- een betere moedertaalontwikkeling van de kinderen;

- een grotere sociale redzaamheid van de kinderen in een schoolse situatie;
- meer vertrouwen van moeders dat zij hun kind iets kunnen leren;
- meer bewuste aandacht van moeders voor hun kind;
- de moeders gaan vaker en bewuster speelgoed en boekjes kopen en lenen (NIZW Jeugd, s.d.).

Het tweede programma dat hier aan bod komt, Opstap, is bedoeld voor kinderen van vier tot zes jaar met laaggeschoolde (en voornamelijk allochtone) ouders. Het tweejarig programma wil kinderen spelenderwijs voorbereiden op het lezen, schrijven en rekenen in groep 3 van het basisonderwijs (vergelijkbaar met het eerste leerjaar lager onderwijs in België). De aanpak is vergelijkbaar met het programma Opstapje. Hier tracht men eveneens de moeder-kindinteractie te bevorderen en de ontwikkeling van de kinderen te stimuleren. Het speelgoed en de voorleesboekjes zijn uiteraard aangepast aan de leeftijd van de kinderen. Daarnaast wil men in dit programma een actieve leerhouding bij het kind bevorderen. Het is bijvoorbeeld belangrijk dat het kind geïnteresseerd is in nieuwe dingen en doorzettingsvermogen heeft (NIZW Jeugd, s.d.).

Onderzoek door de Universiteit Utrecht toont aan dat kinderen die het programma Opstap gevolgd hebben minder schoolse achterstand oplopen dan kinderen die het programma niet hebben gevolgd. Uit een ander onderzoek blijkt dat Opstap een positief effect heeft op de kwaliteit en de inhoud van de moeder-kindinteractie. Ruim een half jaar nadat de moeders meededen aan Opstap, namen ze een meer stimulerende en ondersteunende houding aan in de interactie met hun kind dan de moeders uit de controlegroep. Tevens blijkt dat de kinderen hierdoor beter scoren op tests (NIZW Jeugd, s.d.).

#### ***4.2.3 Opvoedingsondersteuning in Ierland: het Home-School-Community Liaison Scheme***

Het Ierse Departement voor Onderwijs introduceerde in 1990 het 'Home-School-Community Liaison Scheme' in 55 basisscholen die veel kansarme leerlingen hadden. Sinds september 1999 kunnen alle basisscholen die veel kansarme leerlingen hebben, deelnemen aan het project. De bedoeling van het project is de samenwerking tussen de school, de ouders en de buurt om op die manier de onderwijskansen van de kinderen te verbeteren (Nicaise, 2000: 210).

De oudercomponent is sterk uitgebouwd. Men tracht via huisbezoeken een vertrouwensband met de ouders te creëren, opdat de communicatie tussen de school en de ouders vlotter kan verlopen. In de scholen die deelnemen aan het project zijn eveneens lokalen voorzien waar ouders elkaar kunnen ontmoeten. Verder worden er cursussen georganiseerd die de ouders informeren over wat hun kinderen leren op school en hoe ze hun kinderen thuis kunnen stimuleren. Er worden ook lees- en schrijflessen georganiseerd voor de analfabete ouders (Nicaise, 2000: 211).

Leerkrachten die deelnamen aan het project, merkten na verloop van tijd een grotere betrokkenheid bij de school vanwege de ouders. Er was sprake van meer contact tussen de ouders en de leerkrachten. De ouders vonden het dankzij de deelname aan het project makkelijker om de leerkrachten te benaderen (Nicaise, 2000: 211).

### ***4.3 Conclusie***

Allochtone ouders zijn vaak laaggeschoold. Hierdoor beschikken ze niet altijd over de vaardigheden die nodig zijn om hun kinderen thuis te ondersteunen in hun ontwikkeling en scholing. Bovendien verloopt het contact met de school niet altijd even vlot. Dit kan tot gevolg hebben dat de ouders geen duidelijk beeld hebben van wat de kinderen op school leren en soms ook niet weten of hun kinderen al dan niet een achterstand hebben op het vlak van educatie. Er zijn een aantal organisaties en initiatieven die deze situatie trachten te verbeteren door de ouders zowel thuis als in hun contact met de school te ondersteunen. In Antwerpen is dit, naast de scholen zelf, De Schoolbrug. Dit project tracht moeders onder andere de vaardigheden en informatie mee te geven die nodig zijn om hun kinderen thuis te ondersteunen. Op die manier tracht men de onderwijspositie van de kinderen te verbeteren. Er is op dit moment nog geen evaluatie voorhanden die aangeeft in welke mate moeders, na het volgen van de moederbijeenkomsten, beter in staat zijn hun kinderen thuis te ondersteunen. De onderwijsopbouwwerkers merken echter dat er toch sprake is van een betere ondersteuning door de ouders. Opvoedingsondersteuning kan wel degelijk een positief effect hebben. Dit blijkt bijvoorbeeld uit de evaluaties van de Nederlandse programma's Opstapje en Opstap. Een onderzoek betreffende het programma Opstap heeft bijvoorbeeld aangetoond dat kinderen die het programma gevolgd hebben minder schoolse achterstand oplopen dan kinderen die het programma niet gevolgd hebben.

## **5. ALLOCHTONE MOEDERS OVER VROEGSCHOOLSE EDUCATIE EN OPVOEDINGSONDERSTEUNING**

Op basis van het literatuuronderzoek dat in de voorgaande hoofdstukken aan bod kwam, kan worden geconcludeerd dat zowel vroegschoolse educatie als opvoedingsondersteuning positieve effecten kan hebben op de onderwijspositie van allochtone kinderen. Beseffen allochtone ouders dit? Hoe staan zij tegenover opvoedingsondersteuning en vroegschoolse educatie? Om hierop een beter zicht te krijgen, werd besloten een kwalitatief onderzoek uit te voeren. Tien allochtone moeders werden geïnterviewd aan de hand van een vragenlijst met open vragen. Bij een open vraag zijn de antwoordmogelijkheden niet gegeven (Baarda & De Goede, 2001: 233). Er werd besloten om enkel moeders te bevragen, omdat het vaak de moeders zijn die het meeste bij de opvoeding van hun kinderen betrokken zijn. De vragenlijst bestond uit drie delen<sup>18</sup>. In het eerste deel kwamen een aantal ‘kennismakingsvragen’ aan bod, zoals ‘Hoe lang woont u al in België?’ en ‘Wat is het hoogste diploma dat u heeft behaald?’. In een tweede deel werden vragen gesteld met betrekking tot vroegschoolse educatie, zoals ‘Vindt u het belangrijk dat uw kind naar de kleuterklas gaat?’, ‘Gaat uw kind elke dag naar school?’ en ‘Indien de school u het advies geeft uw kind een jaar langer in de kleuterschool te houden, zou u dit advies dan volgen?’. Tenslotte werden aan de moeders een aantal vragen gesteld over hun opvoedingsondersteuning op school en thuis, zoals ‘Zijn de directie en de leerkrachten makkelijk aan te spreken?’ en ‘Bent u lid van een moedergroep of iets gelijkaardig?’.

Het onderzoek heeft drie maanden in beslag genomen, namelijk van februari tot april 2006. In eerste instantie werd getracht om moeders te bereiken via de school. Er werd een brief verstuurd naar drie scholen, waarin het doel van het onderzoek bondig werd uitgelegd. Eén school, namelijk vrije basisschool Sint Maria, heeft hierop gereageerd. Aangezien er op dat moment reeds een onderzoek betreffende de participatie van allochtone ouders werd uitgevoerd in deze school, heeft de directeur mij doorverwezen naar Mevr. Scheers, de directrice van de gesubsidieerde vrije basisschool De Vuurtoren. Zij was bereid mij in contact te brengen met een aantal allochtone moeders. De basisschool De Vuurtoren is gelegen in Antwerpen Noord, in de buurt Seefhoek-Stuivenberg. Er zitten in totaal 200 kleuters, waarvan 99,5 % deel uitmaakt van de allochtone bevolking. Er zijn slechts drie kleuters waarvan minstens één ouders tot de autochtone bevolking behoort. Er zijn vierentwintig verschillende nationaliteiten aanwezig in de

---

<sup>18</sup> De volledige vragenlijst werd opgenomen in bijlage 4.



school. De meeste kinderen hebben de Belgische of de Marokkaanse nationaliteit. Daarnaast zijn er ook relatief veel kinderen met de Joegoslavische, Turkse en Irakese nationaliteit. Tenslotte wil ik nog vermelden dat er in de basisschool De Vuurtoren ongeveer 80 % van de kleuters als GOK-leerlingen worden beschouwd. De school beschikt over 133 GOK-uren<sup>19</sup>. Ik heb een brief opgesteld die gericht was aan de ouders en waarin het doel van de bevraging bondig werd toegelicht (zie bijlage 5). De directrice van de basisschool De Vuurtoren heeft deze brief meegegeven met de kleuters en heeft mij daarna in contact gebracht met een aantal moeders die de taallessen Nederlands volgden. Elke dinsdagvoormiddag worden door de school namelijk taallessen Nederlands voor de moeders georganiseerd. Tijdens één van deze taallessen heb ik met vijf moeders afzonderlijk kunnen spreken. Vier van deze moeders waren van Marokkaanse afkomst en één moeder was van Pakistaanse afkomst. Ik wilde niet enkel moeders van Marokkaanse afkomst bevragen, maar ook moeders met een andere afkomst zodat het onderzoek enigszins representatief is voor de allochtone bevolking in de stad Antwerpen. Daarom heb ik contact opgenomen met het Platform van de Russisch sprekenden en het Afrikaans Platform. Toch ben ik verplicht te vermelden dat de respondenten die deelnamen aan het onderzoek waarschijnlijk niet helemaal representatief zijn voor de allochtone bevolking. Ten eerste blijkt uit de analyse dat vier van de tien moeders hooggeschoold zijn, terwijl een groot deel van de allochtone bevolking laaggeschoold is. Bovendien konden alle respondenten zich enigszins uitdrukken in het Nederlands, Frans of Engels. Tijdens de taallessen Nederlands in de basisschool De Vuurtoren kon ik bijvoorbeeld slechts vijf moeders interviewen. De andere moeders die de taallessen volgden (een twintigtal) konden zich (nog) niet uitdrukken in het Nederlands, Frans of Engels waardoor ze niet konden geïnterviewd worden.

Het Platform van de Russisch sprekenden is een overkoepeling van organisaties die zich richten tot mensen uit Rusland, Tsjetsjenië, Oezbekistan, Kazachstan,... Momenteel kunnen ook kleinere organisaties die zich richten tot mensen uit Oost-Europa zich aansluiten bij het Platform. Het Platform van de Russisch sprekenden heeft mij in contact gebracht met twee moeders uit Oezbekistan. De moeders werden geïnterviewd in het gebouw waar het Platform van de Russisch sprekenden gevestigd is. Het Afrikaans Platform is een overkoepeling van Afrikaanse organisaties los van politieke of religieuze binding. Het Platform verschaft inlichtingen en helpt de gemeenschappen integreren en evolueren. Het Afrikaans Platform heeft mij in contact gebracht met twee moeders van Kongolese afkomst. De interviews werden bij de moeders thuis afgenomen. Verder heb ik ook contact opgenomen met De Schoolbrug. Dat is de

---

<sup>19</sup> Bovenstaande informatie is gebaseerd op een gesprek met de directrice van de basisschool De Vuurtoren.

organisatie voor het onderwijsopbouwwerk in de stad Antwerpen. Tijdens een gesprek hebben een aantal onderwijsopbouwwerkers de werking van De Schoolbrug en de projecten in het kleuteronderwijs toegelicht. Daarnaast heb ik ook een moedergroep kunnen bijwonen die door De Schoolbrug werd georganiseerd. Deze moedergroep vond plaats in de basisschool De Horizon. Er waren ongeveer twintig moeders aanwezig. De meeste moeders waren van Marokkaanse afkomst. Na afloop van de moedergroep heb ik één moeder van Marokkaanse afkomst kunnen bevragen. Tenslotte heb ik ook gesproken met een medewerker van het project ‘Kansen in onderwijs’, dat deel uitmaakt van het algemeen onderwijsbeleid van de stad Antwerpen. Hij heeft mij meer informatie gegeven over de manier waarop de stad Antwerpen werkt aan gelijke onderwijskansen voor alle kinderen.

Vooraleer geïnterviewd werd, heb ik telkens het doel van de bevraging uitgelegd aan de respondent en eventuele vragen beantwoord. Er werd ook vermeld dat juiste of foute antwoorden niet aan de orde waren en dat het belangrijk was dat de respondent zijn persoonlijke mening gaf. De interviews werden geregistreerd aan de hand van een bandopnemer. Eén respondent had hier bezwaar tegen. De bandopnemer werd dan ook niet gebruikt tijdens dit interview.

De transcriptie van de interviews werd onderworpen aan een kwalitatieve analyse. Er werd eerst aan elke vraag en elk antwoord een code toegekend: R01V01 staat bijvoorbeeld voor de eerste vraag die aan de eerste respondent werd gesteld, R08A14 staat voor het veertiende antwoord dat door de achtste respondent werd gegeven,... Op die manier kunnen de citaten die in dit hoofdstuk gebruikt worden, gemakkelijk teruggevonden worden in de transcriptie van de interviews (zie bijlage 6). Daarna werd er zowel per vraag als over de gehele interviews heen geanalyseerd. Dit onderzoek is zowel beschrijvend als exploratief. Er werd een beschrijving gegeven van hoe de respondenten tegenover vroegschoolse educatie en opvoedingsondersteuning staan. Daarnaast werd gezocht naar eventuele verbanden tussen de antwoorden die gegeven werden en tussen de respondenten die deelnamen aan het onderzoek. De belangrijkste bevindingen komen in dit hoofdstuk aan bod en worden gestaafd met enkele citaten van de respondenten.

## ***5.1 Kennismaking met de moeders***

Er werden tien moeders bevestigd. Zij hebben in totaal acht dochters en zeven zonen die naar de kleuterschool gaan. Twee vrouwen zijn moeder van een tweeling. Drie van de kinderen hebben een leeftijd van drie jaar. Vijf kinderen zijn vier jaar oud. Drie van de kinderen hebben een leeftijd van vijf jaar. Drie kinderen zijn zes jaar en één kind is zeven jaar oud. Alle moeders zijn getrouwd. Vier van de moeders wonen reeds langer dan tien jaar in België. Eén moeder verblijft precies tien jaar in ons land en vier vrouwen wonen minder dan tien jaar in België. Eén moeder is hier geboren en behoort tot de tweede generatie. Wanneer de scholingsgraad van de vrouwen van naderbij wordt bekeken, blijkt dat vier vrouwen een diploma hoger onderwijs hebben. Twee moeders hebben een diploma secundair onderwijs en drie moeders hebben geen diploma. De scholingsgraad van één van de moeders is niet geweten. Er zijn slechts drie moeders actief op de arbeidsmarkt. Eén van de moeders die geen betaalde arbeid uitvoeren, doet wel vrijwilligerswerk.

## ***5.2 Origine en nationaliteit***

Vijf van de moeders die bevestigd werden, zijn van Marokkaanse origine. Eén moeder is afkomstig van Pakistan, twee vrouwen zijn afkomstig van Oezbekistan en twee vrouwen zijn van Kongolese afkomst. Wanneer naar de nationaliteit wordt gekeken, blijkt dat de meeste vrouwen (namelijk zes) de Belgische nationaliteit hebben. De Pakistaanse vrouw en de twee vrouwen uit Oezbekistan hebben de nationaliteit van hun land van herkomst behouden. Eén moeder heeft de Marokkaanse nationaliteit, maar heeft de procedure om zich te laten naturaliseren opgestart. Zij zal dus binnenkort eveneens de Belgische nationaliteit hebben. Bij de kinderen doet zich eenzelfde verhaal voor. Tien kinderen hebben de Belgische nationaliteit. De drie kinderen van de Pakistaanse moeder hebben de Nederlandse nationaliteit, omdat ze daar geboren zijn. Enkel de twee kinderen die afkomstig zijn van Oezbekistan hebben de nationaliteit van het land van herkomst behouden.

Er kan dus geconcludeerd worden dat de grote meerderheid van zowel de moeders als de kinderen de Belgische nationaliteit heeft. Zij zullen dus onzichtbaar zijn in statistieken die gebaseerd zijn op nationaliteit. In de vorige hoofdstukken werd reeds aangehaald dat dergelijke statistieken een vertekend beeld geven. Dat wordt bevestigd in dit onderzoek.

### ***5.3 De mening van de moeders over vroegschoolse educatie***

De vraag ‘Vindt u het belangrijk dat uw kind naar de kleuterklas gaat?’ werd door alle moeders positief beantwoord. De belangrijkste reden is voor vele moeders het feit dat de kinderen er iets kunnen leren:

R02A29: *“Een kleuter hier, ze leren van alles, bijvoorbeeld kleuren, de namen van dieren, ze gaan op uitstappen, ze hebben hier vriendschap.”*

R03V15: *“Vindt u het belangrijk dat uw dochter naar de kleuterschool gaat?”*

R03A15: *Ja.*

R03V16: *Waarom?*

R03A16: *Ze hebben er speelgoed, ze doen van alles, een beetje schilderen, een beetje met de stiften. Ze leren er ook praten, een beetje liedjes zingen, en zo.”*

R06A23: *“Ik vind het heel belangrijk, omdat allochtone kinderen in de kleuterklas Nederlands kunnen leren. Ze leren ook omgaan met andere kinderen. Verder leren ze er een beetje discipline.”*

R08A15: *“Het is niet verplicht, maar het is heel belangrijk, want daar leren ze eigenlijk schrijven en kleuren. En buiten schrijven en kleuren en al die dingen, sociaal contact. Dus leren delen, luisteren, alé zo van die dingen. Ja, ik vind het heel belangrijk.”*

R10A13: *“Ik vind het enorm belangrijk, omdat ze bijvoorbeeld de taal leren. Ze komen op die manier ook in contact met andere kinderen, wat belangrijk is”.*

In hoofdstuk 3 kwam aan bod dat Bastenier, e.a. (1985: 38-39) meer dan twintig jaar geleden concludeerden dat een groot aantal allochtonen niet wisten wat de kinderen deden in de kleuterklas en welke doelstellingen het kleuteronderwijs trachtte te bereiken. Wanneer de moeders die deelnamen aan dit onderzoek vertellen wat hun kinderen leren op de school, worden de leergebieden muzische vorming en Nederlands, en het leergebiedoverschrijdende thema sociale vaardigheden dikwijls aangehaald. Maar ook wereldoriëntatie (R02A29: *“Ze leren de namen van dieren.”*) en wiskundige oriëntatie (R06A25: *“Ik weet dat zij leren*

*rekenen*”) worden vermeld. De meeste moeders hebben nu dus blijkbaar wel een idee van wat hun kinderen op school doen. Er wordt door een aantal moeders vermeld dat het kleuteronderwijs belangrijk is voor allochtone kinderen, omdat ze daar de Nederlandse taal aanleren. Dit is inderdaad een belangrijke verdienste van het kleuteronderwijs, want de meeste gezinnen spreken thuis de taal van het land van herkomst. De meeste kinderen spreken dus vooraleer ze naar de kleuterschool gaan nauwelijks of geen Nederlands. Wanneer ze naar de kleuterschool gaan, komen ze bijna dagelijks in aanraking met het Nederlands. Hierdoor gaan de kinderen ook thuis soms Nederlands praten. Ze praten bijvoorbeeld vaak Nederlands met broertjes en zusjes of met vriendjes die langskomen. Hierdoor krijgen sommige kinderen moeilijkheden met de taal van het land van herkomst. Dit wordt door een aantal moeders niet echt als een probleem beschouwd. Een aantal andere moeders vindt het wel belangrijk dat hun kinderen ook de taal van het land van herkomst goed kunnen spreken:

R09A12: *“De kinderen praten ook Frans thuis. Onder elkaar, of als andere kinderen komen spelen, praten ze vaak Nederlands. Maar met ons praten ze altijd Frans.”*

R06V14: *“En de kinderen, spreken die ook altijd Russisch ?*

R06A14: *De kinderen, ja. Maar de kleinste zegt soms iets in het Nederlands. En de oudste spreekt ook met Russisch sprekende vrienden in het Nederlands. Dus, zij spreken enkel Russisch met ons of met andere Russische volwassenen. De kinderen spreken onderling meestal Nederlands. Maar hij spreekt niet zo goed Russisch, hij vergeet veel woorden, of hij zegt bijvoorbeeld eerst iets in het Russisch en dan in het Nederlands.*

R06V15: *En wat vindt u daarvan ?*

R06A15: *Ik vind dat niet erg. Ik vind dat absoluut normaal. Hij hoort in de school de hele dag Nederlands. Dat is absoluut normaal.”*

R02A15: *“Kijk, mijn kinderen die spreken thuis Nederlands. Maar zolang ze Berbers, hun moedertaal, niet vergeten, is dat voor mij het geen probleem. Ik vind dat goed dat ze Nederlands spreken, voor later op school en zo hé.”*

R01V13: *“Welke taal wordt thuis gesproken ?*

R01A13: *Thuis ? Marokkaans, maar de kinderen praten Nederlands.*

R01V14 : *Thuis ook ?*

R01A14: *Ja, ook thuis, ze praten heel moeilijk Marokkaans (lacht). Ik ben altijd aan het roepen: "Gij moet Marokkaans praten". Maar dat doen ze niet altijd.*

R01V18: *U hebt liever dat ze Marokkaans praten ?*

R01A18: *Ja, onze familie praat geen Nederlands en ik vind het belangrijk dat de kinderen hun familie begrijpen."*

De meeste moeders merken ook op dat de kleuterschool de kinderen voorbereidt op het eerste leerjaar:

R01A27: *"Ik vind het heel belangrijk. Het is een beetje moeilijk om direct testen te doen, nee ?Ik vind het moeilijk."*

R02A26: *"Vanaf drie jaar, vier jaar, dan ontdekt ge dat hij iets wilt kleuren of zo, ja ? Dus hij wil iets leren. Dus ik vind dat hij van twee, drie jaar iets moet leren. Anders in het eerste (leerjaar)... ge verrast hem, alée, ik bedoel het komt plotseling."*

R04A23: *"In de kleuterklas hier leren de kinderen veel dingen. Als hij dan naar het leerjaar gaat, kan hij alles. Ik vind dat goed, dat is beter."*

R08A18: *"Ze hebben al een voorkennis gehad. Ik bedoel, ineens naar het eerste, dan moeten ze van nul beginnen. Ik zie dat ergens als een voorbereiding naar het eerste leerjaar toe, ja."*

R09A16: *"Ik vind het erg belangrijk dat de kinderen eerst naar de kleuterschool gaan. Het is ook een voorbereiding op het eerste leerjaar."*

Het belang dat de moeders hechten aan het kleuteronderwijs kan niet enkel worden nagegaan op basis van wat ze expliciet vertellen. Het kan ook afgeleid worden uit het feit dat ze hun kinderen al dan niet op vroege leeftijd in het kleuteronderwijs laten instappen en dat ze hen al dan niet regelmatig naar de kleuterschool laten gaan. De vaststelling van Groenez, e.a. (2003: 10-11) dat allochtone kinderen vaker op iets latere leeftijd instappen in het kleuteronderwijs dan autochtone kinderen (uit de hogere sociale klassen) wordt niet ondersteund door dit onderzoek. De meeste kinderen in dit onderzoek gingen vanaf tweeënhalf jaar naar de kleuterklas. Eén moeder heeft

haar kind op driejarige leeftijd laten instappen, omdat de school van haar keuze het kind heeft geweigerd toen het tweeënhalf jaar was:

R04V29: *“Hoe oud was uw zoon toen hij voor het eerst naar de kleuterschool ging ?*

R04A29: *Hier, twee, euh drie jaar.*

R04V30: *Dus niet vanaf twee jaar en half ?*

R04A30: *Nee, er was geen plaats hier. Ik had hem niet ingeschreven en de school was vol.*

*De directrice heeft toen gezegd dat ik in september maar moest terugkomen.*

R04V31: *En u hebt geen andere kleuterschool gezocht ?*

R04A31: *Nee, ik vind deze school leuk.”*

Er is dus bijkomend onderzoek nodig om uit te wijzen of er sprake is van een probleem omtrent de iets latere instapleeftijd waarop allochtone kinderen voor het eerst participeren aan het kleuteronderwijs. Indien er sprake is van een probleem, moeten de allochtone ouders geïnformeerd worden over het belang van een vroege instapleeftijd in het kleuteronderwijs.

Volgens de directrice van de basisschool De Vuurtoren komen de meeste kleuters er regelmatig en op tijd naar school. Het probleem van te laat komen en niet regelmatig komen, situeert zich in het algemeen bij steeds dezelfde gezinnen. Een aantal van die ouders hebben bijvoorbeeld moeilijkheden met het lezen van een klok. Op woensdag zijn er wel opvallend meer kinderen afwezig. Waarschijnlijk omdat dat een halve schooldag is. Bijna alle moeders die ik bevroegd heb, vertelden mij dat hun kinderen elke dag naar school komen, tenzij ze ziek zijn. En dat ze bovendien nooit te laat komen. Eén moeder gaf toe dat haar kinderen soms wel te laat komen. Een andere moeder houdt haar dochter op woensdag thuis, omdat het een halve dag is (dit meisje ging niet naar de basisschool De Vuurtoren, dus ook in andere scholen komt het blijkbaar voor dat ouders hun kinderen op woensdag vaker thuishouden):

R02V38: *“Komen de kinderen soms te laat op school ?*

R02A38: *Niet veel, neen.*

R02V39: *Maar dat gebeurt wel eens een keer ?*

R02A39: *Ja, soms wel ja. Dat kan wel eens gebeuren.”*

R08V24: *“Gaat uw dochter elke dag naar school ?*

R08A24: *Vier dagen in de week, alleen de woensdag niet.*

R08V25: *En waarom woensdag niet ?*

R08A25: *Omdat het een halve dag is (lacht). Normaalgezien... De leerkracht zei ook tegen mij: "Kijk, het is een voorbereiding, het is niet dat ze verplicht zijn om elke dag te komen". Ze zijn al tevreden als ze twee keer gaan, maar ik probeer toch zeker vier keer."*

In deel 3.1.3 werden een aantal hypothesen geformuleerd die mogelijk verklaren waarom sommige kinderen onregelmatig naar de kleuterschool gaan. Een eerste hypothese is dat moeders die niet actief zijn op de arbeidsmarkt hun kinderen sneller zullen thuishouden dan moeders die wel uit werken gaan. Deze hypothese gaat niet op voor dit onderzoek. Zeven van de tien moeders die deelnamen aan dit onderzoek zijn niet actief op de arbeidsmarkt. Toch gaan hun kinderen volgens hen regelmatig naar school. De moeder die haar dochter op woensdag dikwijls laat thuisblijven, gaat trouwens wel uit werken. Een tweede hypothese is dat wanneer de ouders van mening zijn dat de 'ernstige zaken pas beginnen in het eerste leerjaar, ze hun kinderen sneller zullen thuishouden. Er is één moeder die van mening is dat de kinderen nog te veel 'spelen' in de derde kleuterklas:

R01V43: *"Dus u denkt dat het in de kleuterklas nog meer spelen is ?*

R01A43: *Ja. Ik vind normaal moet hij in de derde kleuterklas veel werken in plaats van veel te spelen. Sommige scholen hebben in de kleuterklas twee talen, de Nederlandse taal en de Franse taal voor liedjes of zo.*

R01V44: *En waarom denkt u dat de directrice of de juffrouw soms zeggen dat het kind beter nog een jaar in de kleuterklas kan blijven ?*

R01A44: *Ik weet niet. Maar ik vind dat ze dan niet in dezelfde klas moeten blijven, maar naar een klas tussen de derde kleuterklas en het eerste leerjaar moeten gaan om te werken, dat is goed. Maar blijven om te spelen, dat is niet goed. Gewoon werken, maar dat telt dan niet voor het eerste leerjaar, gewoon oefenen.*

R01V45: *Maar denk je niet dat ze in de kleuterklas ook veel leren, dat ze veel bijleren ?*

R01A45: *Ja, maar het is niet genoeg. Dat is twee keer per week.*

R01V46: *Wat is twee keer per week ?*

R01A46: *Hij werkt met een juffrouw twee keer per week (de GOK-leerkracht). Het is toch ook werken, maar het is niet het oefenen van het eerste leerjaar. Ik vind dat ze normaalgezien elke morgen moeten oefenen voor het eerste leerjaar. Leren schrijven of de bolletjes tellen. Ik vind het te gemakkelijk voor de kinderen."*



Maar deze moeder laat haar kind op regelmatige wijze naar school gaan. Deze hypothese kan dus ook verworpen worden op basis van dit onderzoek. Een laatste hypothese is dat sommige allochtone kinderen laat gaan slapen en hierdoor te moe zijn om 's morgens naar school te gaan. Slechts één moeder die ik heb geïnterviewd, vertelde mij dat haar kinderen soms te laat arriveren op school. Een andere moeder vertelde mij wel het volgende:

R08V27: *“En kent u mensen die besluiten om hun kinderen niet naar de kleuterschool te sturen ?*

R08A27: *Niet, dat denk ik niet. Maar wel dat ze zo heel, heel zeldzaam gaan, dat wel. Maar meestal omdat ze te lui zijn of zo, of medelijden hebben met de kinderen dat ze vroeg uit hun bed moeten.*

R08V28: *En kent u zo veel ouders ?*

R08A28: *Euh, ja, toch wel, ja. Maar dan wel van de eerste kleuterklas, dus ik spreek niet over de tweede of de derde kleuterklas. Maar als ze juist eigenlijk naar school gaan, alée het eerste jaar, dan hebben ze dat gemakkelijker ja.*

R08V29: *En ziet u dat vaker bij allochtone mensen ?*

R08A29: *Eerlijk, ja. Ze hebben medelijden, maar eigenlijk is dat verkeerd. Dus van euh... Wanneer kruipen de kindjes in bed ? Pas om tien uur, ja dan is dat vanzelfsprekend hé.”*

Hoewel de derde hypothese niet opgaat voor de respondenten, kan ze toch niet helemaal verworpen worden.

## ***5.4 Schoolrijpheid***

Tijdens het interview werd aan de moeders gevraagd wat ze zouden doen indien de school hen adviseert om hun kind nog een jaar langer in het kleuteronderwijs te houden.

Een aantal moeders zou het advies van de school volgen:

R02V42: *“Blijft Najwa nog een jaar langer in de kleuterklas ?*

R02A42: *Ja, ze is vijf jaar nu. Dus volgend jaar gaat zij normaal naar het eerste leerjaar,*

*maar zij is een beetje traag.*

R02V44: *En wat vind jij daarvan ?*

R02A44: *Ik vind dat heel spijtig. Maar als zij traag is, vind ik een jaar extra beter voor haar dan dat ze gaat blokkeren in het eerste leerjaar. Ze gaat moeilijkheden hebben, dus ik vind één jaar extra beter hé.”*

R08A31: *“Ik zou het advies volgen, ja. Ik heb liever de zekerheid dat ze het volgend jaar beter gaat kunnen als ze een jaartje langer in de kleuterklas blijft, dan dat ze naar het eerste leerjaar gaat en daar moeilijkheden heeft. Ik heb dat dus eigenlijk liever dan dat ze in het eerste leerjaar moet dubbelen.”*

Een aantal van de moeders zou het advies dan weer niet volgen en hun kind laten overgaan naar het eerste leerjaar lager onderwijs:

R01A42: *“Hij moet eerst een kans krijgen in het eerste leerjaar. Als dan blijkt dat hij niet kan volgen, oké. Misschien is in zijn hoofd het kleuteronderwijs gewoon spelen en doet hij daarom zijn werk niet goed. Maar wanneer hij dan naar het eerste leerjaar gaat, zal dat misschien veranderen.”*

R03A24: *“Ik heb dan liever dat mijn dochter het eerste leerjaar twee keer doet.”*

Drie moeders nuanceren hun antwoord. Zij menen dat de beslissing om het advies wel of niet te volgen afhankelijk is van het kind:

R06A36: *“Elk kind heeft een eigen karakter. Dus sommige kinderen kunnen rustig blijven zitten. Als ik zou merken dat mijn kind rustig kan blijven zitten en dat hij een beetje kan luisteren, dan zou ik het advies misschien niet volgen en hem laten overgaan naar het eerste leerjaar. Als ik zou merken dat hij nog kind is en alleen wil spelen en lopen en zo, dan moet hij misschien in de kleuterklas blijven.”*

R09A25: *“Het is beter dat ze een jaar langer in de kleuterklas blijven en dat ze beter voorbereid aan het eerste leerjaar kunnen beginnen. Maar we zijn er van overtuigd dat het goed is voor onze dochter, anders hadden we dat niet gedaan (de dochter zit momenteel voor de tweede maal in de derde kleuterklas, de ouders hebben het*

*advies van de school dus opgevolgd). Want wat de school en het CLB zeggen, is niet steeds de juiste beslissing hé.”*

R10A24: *“Ik volg mijn kinderen. Daar wil ik mee zeggen dat wanneer ik aan mijn kinderen merk dat het beter is dat ze een jaar langer in de kleuterklas blijven, dan zal ik het advies opvolgen. Maar wanneer ik merk dat het niet nodig is, zal ik ze laten overgaan naar het eerste leerjaar. Toen mijn zoon bijvoorbeeld vorig jaar moest overgaan van de kleuterklas naar het eerste leerjaar, heeft de school gezegd dat hij beter nog een jaar in de kleuterklas kon blijven, omdat hij de test van het CLB niet goed had gedaan. Ik heb de raad toen niet opgevolgd en hem naar het eerste leerjaar laten overgaan. Ik was er van overtuigd dat hij het eerste leerjaar wel zou aankunnen, hij was enkel een beetje introvert. Misschien dat hij tijdens de zomervakantie nog een heleboel kon bijleren. En nu studeert hij inderdaad heel goed en kan hij goed volgen in het eerste leerjaar. Hij haalt zelfs negen op tien, tien op tien, op toetsen.”*

In deel 3.3.1 kwam volgende hypothese aan bod: ‘Het is mogelijk dat allochtone ouders sneller geneigd zijn om het advies van de school te volgen dan Belgische ouders. Dit zou dan gedeeltelijk het hoger percentage allochtone kinderen die een schoolachterstand oplopen in de derde kleuterklas kunnen verklaren’. Deze hypothese wordt niet gestaafd door mijn empirisch onderzoek. Er zijn evenveel moeders die expliciet zeggen dat ze het advies van de school niet zouden opvolgen dan moeders die menen dat ze het advies wel zouden volgen. Eén moeder heeft het advies niet gevolgd. Haar kind zit momenteel in het eerste leerjaar en blijkt goed te kunnen volgen. Maar wanneer men de cijfers betreffende schoolse achterstand in het eerste leerjaar bij allochtone kinderen erbij neemt, is deze situatie waarschijnlijk eerder uitzondering dan regel.

Tijdens mijn gesprekken met de directeurs en de onderwijsopbouwwerkers van De Schoolbrug werd al duidelijk dat het niet schoolrijp zijn aan het einde van de derde kleuterklas een enorm probleem is bij allochtone kinderen. Dit wordt bevestigd door het empirisch onderzoek. Er waren in het onderzoek zes kinderen die reeds een schoolrijpheidstest hadden afgelegd. Van deze zes waren er vier kinderen die door de school en het CLB als niet schoolrijp werden beschouwd !

## ***5.5 De mening van de moeders over opvoedingsondersteuning***

Alle moeders voelen zich welkom op de school. De meeste respondenten menen een goed contact te hebben met de directie en de leerkrachten en dit des te meer naarmate de directie en de leerkrachten makkelijk bereikbaar zijn:

R01A51: *“Zij is lief, zij is een goede directrice. Zij begrijpt alles. Als je een idee hebt, mag je gewoon langskomen bij haar en het vragen. Zij probeert het altijd te doen.”*

R06A39: *“Alle juffen zijn heel lief, zij antwoorden vriendelijk. En elke morgen staat directrice en iemand van secretariaat aan de school en zeggen goedmorgen, dat is plezant. Dat is misschien een klein ding, maar dat is plezant.”*

R08A33: *“Ja, gewoon eigenlijk, ik heb al contact... Alée, de directeur heeft mij persoonlijk aangesproken. De leerkracht, alée ik heb eigenlijk veel contact met de directeur of met de leerkracht en euh, altijd vriendelijk en zo.”*

Sommige moeders ondervinden wel moeilijkheden wegens hun gebrekkige kennis van het Nederlands. Een aantal moeders lost dit op door bijvoorbeeld Frans te spreken, een vriendin te laten vertalen of aan de hand van ‘gebarentaal’:

R01A52: *“Soms is het een beetje moeilijk voor moeders die geen Nederlands praten. Soms begrijpt de juf het niet. Maar als je goed Nederlands praat, lukt het wel. Soms begrijpt ze Frans. Wij hebben ook een vriendin die heel goed Nederlands praat en zij kan dan vertalen. Soms doen we het zo”.*

R03V26: *“En zijn de leerkrachten makkelijk aan te spreken ?*

R03A26: *Soms begrijpen ze het niet. De juf kan slecht Frans.”*

R04V53: *“En de leerkrachten kun je daar gemakkelijk mee praten ?*

R04A53: *Een beetje, niet echt.*

R04V54: *Is het moeilijk ?*

R04A54: *Ja, moeilijk.*

R04V55: *En waarom is het moeilijk ?*

R04A55: *Zo praten, ik vind dat moeilijk.*

R04A59: *Maar zij begrijpt het, met de handen zo."*

R05V23: *"Heeft u het gevoel dat u welkom bent op de school ?*

R05A23: *Ik praat nog niet zo goed Nederlands, dus het is moeilijk als ik iets moet vragen, maar mijn man praat wel goed Nederlands."*

De meeste moeders vinden dat de school hen voldoende informatie geeft. Eén moeder vindt dat zij niet echt op de hoogte is van de vorderingen die haar kinderen maken:

R09A29: *"Je moet beter kunnen nagaan hoe je kind het doet op school, hoe hij zich gedraagt ten opzichte van de juf en zijn vriendjes. Maakt hij genoeg vorderingen ? Bijvoorbeeld, voor de allochtone ouders is het belangrijk om te weten of hun kinderen voldoende vorderingen maken met betrekking tot het Nederlands. Het zou goed zijn om dat allemaal eens een keer in detail te bekijken."*

Het is volgens mij erg belangrijk dat de school de ouders op regelmatige basis informeert over de ontwikkeling van hun kinderen en hen indien nodig uitlegt wat ze kunnen doen om deze ontwikkeling te stimuleren. Dan komen de ouders niet voor een verrassing te staan wanneer de school hen adviseert betreffende het wel of niet schoolrijp zijn van hun kinderen in de derde kleuterklas.

Opvallend is dat een groot aantal moeders niet naar bijeenkomsten komt die de school 's avonds organiseert, zoals bijvoorbeeld info-avonden of het oudercontact. In de Marokkaanse gezinnen worden dergelijke bijeenkomsten voornamelijk door de mannen bijgewoond. De belangrijkste reden die de moeders aanhalen voor het feit dat ze niet komen, is dat ze geen oppas hebben voor de kinderen. De basisschool De Vuurtoren heeft dit gedeeltelijk opgelost door moedernamiddagen te organiseren, waar moeders naartoe kunnen komen terwijl hun kinderen op school zijn. Daar praten de juffen samen met de moeders over hun kinderen. Er wordt bijvoorbeeld gesproken over een goede gezondheid, gezond eten,... Eén moeder vertelt dat ze niet naar het oudercontact komt, omdat ze niet zo goed Nederlands spreekt:

R01A56: *"Naar de info-avond komt mijn man. Ik kom gewoon naar de moedernamiddag, omdat de kinderen thuis niet alleen kunnen blijven hé. Mijn man komt de avond en*

*ik kom naar de moedernamiddag.”*

R02V55: *“En de info-avonden die de school organiseert, komt u daar naartoe ?*

R02A55: *Ik heb dat nog nooit gedaan, echt waar. Maar naar de moedernamiddag kom ik wel hé, maar 's avonds niet.*

R02V57: *En waarom niet ?*

R02A57: *Waarom, want mijn man die kan geen Nederlands en die werkt en het is heel moeilijk. Waar moet ik mijn kinderen... Die zijn allemaal klein hé. Dus het is heel moeilijk om hen thuis laten terwijl ik kom, om zeven uur of om acht uur. Het is heel moeilijk.”*

R04A61: *“Nee, naar de info-avond kom ik niet. Alleen naar de moedernamiddag.*

R04V63: *En waarom komt u dan niet naar de info-avond ?*

R04A63: *Gewoon omdat het donker is en zo. Ik kom naar zo, licht.”*

R05V25: *“Komt u naar het oudercontact ?*

R05A25: *Ik niet, mijn man komt, omdat ik niet goed Nederlands spreek.”*

Wat betreft de systematische participatie kennen de meeste moeders de schoolraad niet. Het oudercomité of de ouderraad kennen ze meestal wel. Dit stemt overeen met de bevindingen van Verhoeven, e.a. (2000: 20). Eén moeder is lid van de schoolraad en vertelde mij het volgende:

R01A64: *“De directrice heeft een brief meegeven waarop stond dat de ouders lid konden worden van de schoolraad. Maar er waren geen kandidaten. Ze zijn altijd bang of zo. Ik weet het niet. Toen heeft de directrice het aan mij gevraagd, omdat ik goed Frans spreek en de directrice spreekt ook heel goed Frans. Ik doe dat nu samen met een andere vrouw. Zij spreekt heel goed Nederlands.”*

Een andere moeder is lid van een oudercomité dat bestaat uit Afrikaanse ouders. Dit oudercomité is niet verbonden aan een bepaalde school. Men bespreekt er de ondermaatse onderwijspositie van allochtone (Afrikaanse) kinderen en men probeert strategieën te bedenken die deze situatie kunnen verbeteren. Toen ik aan een aantal moeders vroeg waarom ze geen lid waren van een oudercomité, kreeg ik de volgende antwoorden:

R02A72: *“Soms moeilijk, bijvoorbeeld zij vergaderen ‘s avonds en ik heb dan geen tijd hé. Ik ben akkoord met het systeem hé. De ouderraad is goed, dus als je iets wil veranderen in de school, het is goed hé.”*

R06V51: *“Bent u lid van een oudercomité of ouderraad ?*

R06A51: *Nee, nee, omdat ik slecht Nederlands spreek en dat is dus een beetje moeilijk.”*

R07A32: *“De leerkrachten hebben mij al gevraagd of ik geen lid wil worden van het oudercomité. Maar ik ga daar niet op in. Ik heb een andere nationaliteit. Ik heb schrik dat ik daarom een andere mentaliteit heb en dat ik daardoor andere bedoelingen heb en andere beslissingen zal nemen. Misschien is dat niet zo goed voor jullie. Zo voel ik mij. Daarom werk ik alleen als ik iets doe voor de school. Ik vraag met wat ik kan helpen en ik doe dat alleen. Dan weet ik ook of ik het goed heb gedaan.”*

R10A34: *“Ik ben geen lid, want het is moeilijk om op die vergaderingen aanwezig te zijn. mijn man gaat ook werken en hij werkt vaak tot acht, negen uur. En aangezien die vergaderingen vaak ‘s avonds worden georganiseerd, is het erg moeilijk, omdat ik dan bij de kinderen moet blijven en ik kan de kinderen moeilijk meenemen naar die vergaderingen. Ik zou daar graag aanwezig zijn, maar ik heb de tijd niet.”*

Ook hier zijn het feit dat de moeders geen oppas hebben voor hun kinderen en niet zo goed Nederlands spreken belangrijke redenen. Eén moeder, van wie de kinderen naar een school met voornamelijk Belgische kinderen gaan, heeft schrik dat haar bedoelingen niet in goede aarde zullen vallen bij de Belgische ouders.

Het is ook belangrijk dat de kinderen thuis worden ondersteund in hun ontwikkeling. Sommige ouders vermelden dat ze hun kinderen het alfabet leren en hen leren tellen en schrijven:

R01A46: *“Ik doe dat thuis voor mijn kind. Hij doet dat heel goed. Ja, ik pak een blaadje papier en teken er bloemetjes op en hij moet dan zeggen hoeveel.”*

R04A35: *“Ik doe dat, leren met hem. Zo cijfers, schrijven en kleuren, dat doet hij een beetje.”*

R05A18: *“Ik laat mijn dochters op een blad papier het alfabet of getallen schrijven. Ze mogen dan niet kijken.”*

R10A35: *“Ik koop boeken die je via de school kunt kopen. In die boeken staan oefeningen die de kinderen thuis kunnen doen. En die maakt mijn zoon dan.”*

Of er een verschil bestaat tussen de manier waarop hooggeschoolde en laaggeschoolde moeders hun kinderen thuis ondersteunen, kan niet worden afgeleid uit de interviews. Er zal verder onderzoek nodig zijn om dit te kunnen nagaan. Blijkbaar hebben wel veel moeders behoefte aan informatie met betrekking tot de wijze waarom ze hun kinderen thuis kunnen ondersteunen. Tijdens de moedergroep die ik heb bijgewoond, waren er bijvoorbeeld een twintigtal moeders aanwezig.

Vele allochtone moeders die ik tijdens mijn veldwerkperiode heb ontmoet, spraken nauwelijks Nederlands. Hierboven werd duidelijk dat dit nadelig is met betrekking tot het contact met de school. Moeders die het Nederlands niet goed beheersen, spreken minder vaak met de leerkrachten, gaan minder vaak naar info-avonden en oudercontacten en zijn minder vaak lid van een schoolraad of oudercomité. Daarnaast is de kennis van het Nederlands belangrijk met betrekking tot de opvoedingsondersteuning die ze thuis kunnen bieden. Moeders die het Nederlands minder goed beheersen, zullen hun kinderen minder goed kunnen helpen wanneer die bijvoorbeeld in het eerste leerjaar (in het Nederlands) leren lezen. Een aantal van de moeders die werden bevraagd, besepte wel dat de kennis van het Nederlands belangrijk is:

R02A73: *“Taal is zoals water. Alée ik bedoel: taal is belangrijk, als ge geen taal kunt, dan moet ge alleen thuis blijven (lacht).”*

R01A72: *“Als ik Nederlands ken, kan ik mijn zoon verbeteren wanneer hij fouten maakt. Maar als ik geen Nederlands ken en mijn zoon zegt bijvoorbeeld dit is een rood of een geel kleurpotlood, dan kan ik hem niet helpen. Ik moet de basis een beetje kennen, zodat ik samen met mijn zoon kan lezen of hem kan helpen met zijn huiswerk wanneer hij in het eerste leerjaar zit. Ik moet Nederlands leren, zodat ik mijn kinderen kan helpen”*



Toch blijkt er sprake te zijn van een drempel met betrekking tot het volgen van taallessen. Deze drempel wordt verlaagd wanneer de taallessen op de kleuterschool van de kinderen worden gegeven. Dit is een veilige omgeving. Het is ook makkelijk, omdat de moeders na de taallessen hun kinderen terug mee naar huis kunnen nemen:

R04V82: *“Zouden er meer taallessen mogen zijn ?*

R04A82: *Nee, nee, ik wil meer en langer. Maar is een beetje ver, maar ik wil liever een beetje dichtbij, dat is beter.*

R04V83: *Excuseer ?*

R04A83: *Er is daar nog een school waar je Nederlands kunt leren (wijst naar buiten). Dat is vier dagen of vijf dagen (per week), maar die is een beetje ver. Ik wil een beetje dichtbij, naast mijn kinderen. Daarom kom ik naar hier, naast mijn kindje. Als ik daarna naar huis ga, kan mijn kindje terug mee naar huis.”*

In de basisschool De Vuurtoren is men met een dergelijk initiatief gestart. Ongeveer vijftientig moeders volgen er de taallessen. Helaas wordt dit initiatief niet gefinancierd door de overheid en kan het enkel overleven dankzij de bereidwilligheid van een aantal vrijwilligers. Toch doet ook de Vlaamse Gemeenschap inspanningen op dit vlak. Zo werden er vanaf september 2004 in verschillende steden ‘huizen van het Nederlands’ geopend. Ook in Antwerpen ging dit project van start. Het huis van het Nederlands organiseert zelf geen taalcursussen, maar wil het aanbod van Nederlandse taallessen optimaliseren en anderstaligen die Nederlands willen leren, oriënteren naar de meest gepaste cursus voor hen<sup>20</sup>. Zo is er in Antwerpen bijvoorbeeld het ‘Project Alfabetisering Migrantenmoeders’ (PAM) dat lessen Nederlands en lees- en schrijflessen organiseert voor laaggeschoolde allochtonen. Dit project is destijds ontstaan vanuit de vraag van schooldirecties naar lessen Nederlands voor moeders van allochtone leerlingen, maar richt zich ondertussen niet meer alleen tot moeders. De lessen werden aanvankelijk gegeven in een lagere school in de wijk Stuivenberg. Inmiddels is het aanbod uitgebreid naar andere basisscholen en het Oude Badhuis aan het Stuivenbergplein, het cultureel centrum in Deurne,... PAM beschikt niet over voldoende personeel om het project op dit moment nog verder uit te breiden<sup>21</sup>. De vraag is dus blijkbaar groter dan het aanbod, zoals ook blijkt uit het feit dat de basisschool De Vuurtoren zelf met een dergelijk initiatief is gestart.

---

<sup>20</sup> Informatie op basis van de website [www.ond.vlaanderen.be/permanente\\_vorming/huizen.htm](http://www.ond.vlaanderen.be/permanente_vorming/huizen.htm) en de website [www.nt2antwerpen.be](http://www.nt2antwerpen.be).

<sup>21</sup> De informatie is gebaseerd op een gesprek met de coördinator van het Project Alfabetisering Migrantenmoeders.

## **5.6 Conclusie**

In het algemeen vinden de moeders die deelnamen aan het onderzoek het kleuteronderwijs belangrijk, omdat de kinderen er gestimuleerd worden in hun ontwikkeling. Ze hebben meestal wel een idee van de ontwikkelingsdoelen die in het kleuteronderwijs worden nagestreefd en begrijpen dat de kinderen er Nederlands kunnen leren en voorbereid worden op het eerste leerjaar lager onderwijs. De meeste kinderen in dit onderzoek gingen op vroege leeftijd en regelmatig naar school. De hypothesen dat moeders die niet gaan werken en moeders die van mening zijn dat de ‘ernstige zaken’ pas beginnen in het eerste leerjaar hun kinderen sneller zullen thuishouden, gaan niet op voor dit onderzoek. De hypothese dat allochtone kinderen vaak laat gaan slapen en hierdoor te moe zijn om ’s morgens naar school te gaan, kan niet verworpen worden.

In hoofdstuk 3 kwam reeds aan bod dat het niet schoolrijp zijn in de derde kleuterklas een enorm probleem is bij allochtone kinderen. Dit wordt bevestigd door dit onderzoek. Van de zes kinderen die een schoolrijpheidstest hadden afgelegd, waren er vier kinderen die door de school en het CLB als niet schoolrijp werden beschouwd. Een aantal moeders zouden het advies van de school om hun kinderen nog een jaar langer in de kleuterklas te houden niet volgen. Het is belangrijk om deze moeders te informeren en hen duidelijk te maken dat dit advies in het belang van het kind wordt gegeven. Er kan dus geconcludeerd worden dat allochtone kinderen door het volgen van kleuteronderwijs hun achterstand ten opzichte van autochtone kinderen niet helemaal kunnen inhalen.

Daarom is het belangrijk dat de ouders hun kinderen ondersteunen door een goed contact met de school te onderhouden en door de kinderen thuis in hun ontwikkeling te stimuleren. Uit het onderzoek blijkt dat de communicatie tussen de school en moeders die het Nederlands minder goed beheersen vaak stroef verloopt. Moeders die nauwelijks Nederlands spreken, kunnen hun kinderen ook minder goed helpen bij hun schoolwerk. Daarom is het belangrijk dat deze moeders gemotiveerd worden om Nederlandse taallessen te volgen en geïnformeerd worden over projecten zoals ‘het huis van het Nederlands’ en PAM.

## 6. ALGEMEEN BESLUIT

Allochtone kinderen presteren in het algemeen minder goed in het onderwijs dan Belgische (autochtone) kinderen, dat is een feit. Er zijn uiteraard allochtone jongeren die een succesvol ‘schoolparcours’ afleggen. Dit neemt niet weg dat het percentage allochtone jongeren die moeten zittenblijven, die worden doorverwezen naar het buitengewoon onderwijs, die terechtkomen in het beroepssecundair onderwijs en het systeem van deeltijds leren en die de school verlaten zonder diploma, hoger ligt dan bij Belgische (autochtone) jongeren. Er is dus wel degelijk sprake van een problematische onderwijspositie van allochtone kinderen. Dit is meestal te wijten aan een aantal onderling samenhangende factoren. Allochtone gezinnen behoren bijvoorbeeld vaak tot de lagere sociale klassen. Deze gezinnen beschikken over een lager gezinsbudget, wat minder ruimte vrij laat voor het aankopen van onder andere schoolmateriaal, boeken en speelgoed. Er zijn ook een aantal factoren betreffende de etnisch-culturele afkomst die de ondermaatse onderwijspositie van allochtone kinderen mogelijk kunnen verklaren. Eén van die factoren is het feit dat de thuistaal vaak de taal van het land van herkomst is. Een taal kan het best aangeleerd worden op jonge leeftijd, maar aangezien vele allochtone kinderen vooraleer ze naar de kleuterschool gaan nauwelijks Nederlands horen, kunnen ze blijvend moeite hebben met de Nederlandse taal. Tenslotte dienen de oorzaken niet enkel gezocht te worden binnen het gezin, ook het onderwijs zelf kan allochtone kinderen (bewust of onbewust) discrimineren. Zo hebben leerkrachten soms, wegens vooroordelen, te lage verwachtingen voor allochtone kinderen. Dit kan een negatieve invloed hebben op hun schoolprestaties. Er zijn dus verscheidene factoren die kunnen verklaren waarom allochtone jongeren in het algemeen minder goed presteren op school dan Belgische (autochtone) kinderen. Het is quasi onmogelijk deze situatie te verbeteren aan de hand van slechts één strategie. Er zijn verschillende strategieën nodig die gelijktijdig de hele waaier van oorzaken dienen te bestrijden. Ik heb in deze eindverhandeling twee van dergelijke strategieën van naderbij bekeken, namelijk vroegschoolse educatie en opvoedingsondersteuning.

Vroegschoolse educatie houdt in dat kinderen, vooraleer zij aan het leerplichtonderwijs beginnen, deelnemen aan educatieve programma’s. In Vlaanderen neemt dit de vorm aan van het kleuteronderwijs, waar kinderen van drie tot zes jaar terecht kunnen. Ook in het buitenland zijn een aantal vroegschoolse educatieve programma’s ontwikkeld, zoals High/Scope en Piramide. Uit evaluaties blijkt dat, indien dergelijke programma’s voldoende zijn uitgebouwd,

de kinderen er voordeel uit kunnen halen. Sommige evaluaties tonen aan dat de kinderen die het programma volgden een betere kennis hebben van de onderwijstaal. Op basis van evaluaties van andere programma's kan dan weer worden geconcludeerd dat de kinderen in het algemeen minder vaak schoolse achterstand oplopen, minder vaak worden doorverwezen naar het buitengewoon onderwijs, minder vaak in de laagste niveaus (beroepssecundair onderwijs) terecht komen en de school minder vaak verlaten zonder diploma. Vroegschoolse educatie blijkt de onderwijskansen van allochtone kinderen dus inderdaad te verbeteren. Uit mijn kwalitatief onderzoek blijkt dat de meeste moeders zich bewust zijn van een aantal voordelen die het naar de kleuterschool gaan met zich kan meebrengen. De grote meerderheid van de moeders haalt aan dat de kinderen er dingen leren, zoals rekenen, kleuren, zingen,... Verder merken een aantal moeders op dat het kleuteronderwijs de kinderen voorbereidt op het eerste leerjaar lager onderwijs en dat de kinderen Nederlands kunnen leren in de kleuterklas. Er zijn geen noemenswaardige nadelen verbonden aan het feit dat allochtone kinderen naar de kleuterschool gaan. Integendeel, kinderen van laaggeschoolde ouders die thuisblijven in plaats van naar de kleuterschool te gaan, halen hier niet echt een voordeel uit. Aangezien allochtone kinderen vaak laaggeschoolde ouders hebben, is het voor hen in het algemeen voordeliger om naar de kleuterschool te gaan in plaats van thuis te blijven. Allochtone kinderen kunnen blijkbaar niet meer voordeel halen uit het kleuteronderwijs dan Belgische (autochtone kinderen), aangezien allochtone kinderen in de derde kleuterklas vaker niet schoolrijp worden beschouwd dan Belgische kinderen. Het niet schoolrijp zijn van allochtone kinderen blijkt een enorm probleem te zijn. Dit kan ook afgeleid worden uit het kwalitatief onderzoek. Er waren in het onderzoek zes kinderen die reeds een schoolrijpheidstest hadden afgelegd. Van deze zes waren er vier kinderen die door de school en het CLB als niet schoolrijp werden beschouwd. Een heleboel allochtone kinderen kunnen dus door het volgen van kleuteronderwijs hun achterstand ten opzichte van Belgische (autochtone) kinderen niet helemaal inhalen. Daarom werd in deze eindverhandeling een tweede strategie besproken die gericht is op de ouders in plaats van op het kind, namelijk opvoedingsondersteuning.

Allochtone ouders weten soms niet goed op welke manier ze hun kinderen thuis kunnen helpen bij hun ontwikkeling en scholing. Een aantal van deze ouders richten zich tot de school voor hulp, maar andere ouders doen dit niet. Uit mijn kwalitatief onderzoek blijkt dat voornamelijk de gebrekkige kennis van het Nederlands van de moeders en het feit dat ze geen kinderoppas hebben de betrokkenheid van de moeders bij de school kunnen belemmeren. Een aantal

organisaties, zoals De Schoolbrug in Antwerpen, trachten de ouders hierin te ondersteunen door als tussenpersoon op te treden en op die manier een betere communicatie tussen de ouders en de school tot stand te brengen en / of door de ouders uit te leggen wat ze thuis kunnen doen om de schoolloopbaan van hun kinderen te bevorderen. Dat dit een gunstig effect kan hebben, blijkt bijvoorbeeld uit een evaluatie van het Nederlandse programma Opstap. De kinderen die dit programma gevolgd hebben, lopen in het algemeen minder schoolse achterstand op dan de kinderen die niet deelnamen aan het programma. De Schoolbrug in Antwerpen en andere projecten betreffende onderwijsopbouwwerk zijn dus lovenswaardige initiatieven. Helaas moeten de projecten het, sinds de heroriëntering van het Sociaal Impulsfonds, stellen met minder middelen waardoor ze vaak niet hun volledige doelgroep kunnen bereiken. Verder dient vermeld te worden dat een heleboel allochtone moeders nauwelijks Nederlands spreken. Het is volgens mij belangrijk deze moeders aan te sporen taallessen te volgen, aangezien ze dan beter kunnen communiceren met de school en hun kinderen ook thuis beter kunnen helpen met hun huiswerk.

Tenslotte wil ik nog vermelden dat vroegschoolse educatie en opvoedingsstrategie in het kader van deze eindverhandeling geïsoleerd werden behandeld. Toch is het belangrijk te vermelden dat de strategieën slechts efficiënt zullen zijn indien ze ingebed zijn in een ruimere hulpverlening. Allochtone ouders bevinden zich immers vaak in een penibele situatie. Ze wonen vaak in huizen van lage kwaliteit, zijn dikwijls werkloos, hebben vaak geldzorgen,... Deze problemen kunnen vroegschoolse educatie en opvoedingsondersteuning naar de achtergrond verdringen. Er moet dus gewerkt worden aan het bestrijden én voorkomen van alle problemen waarmee allochtonen systematisch geconfronteerd worden. Enkel dan zal er ruimte vrij komen om zich intensief met de opvoeding van hun kinderen bezig te houden.

## BIBLIOGRAFIE

Baarda, D. B. en de Goede, M. P. M. (2001), *Basisboek Methoden en Technieken. Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van onderzoek*, Groningen / Houten: Wolters-Noordhoff bv., 397 p.

Bainbridge, J., e.a. (2005), 'Who gets an Early Education ? Family Income and the Enrollment of Three- to Five-Year Olds from 1968 to 2000' in *Social Science Quarterly*, 86, 3: 724-745

Barnett, S. W. (1995), 'Long-term effects of Early Childhood Programs on Cognitive and School outcomes' in *The Future of Children*, 5, 3: 25-50

Bastenier, A., Dassetto, F. en Scheuer, B. (1985), *Mômes d'immigrés en maternelle*, Louvain-la-Neuve: CIACO, 79 p.

Caremans, P. (2003), 'Een nieuw beleid voor meer gelijke kansen in het onderwijs' in *School en Samenleving*, 2: 39-56

Centrum voor gelijkheid van kansen en voor racismebestrijding (s.d.), *Demografisch overzicht*, (on line), <http://www.antiracisme.be/nl/cijfers/cijfers.htm>, gelezen op 10-02-2006

CITO, (2006), *Piramide. Methode*, (on line), [http://www.cito.nl/po/piramide/methode/eind\\_fr.htm](http://www.cito.nl/po/piramide/methode/eind_fr.htm), gelezen op 24-04-2006

Databank Sociale Planning Antwerpen (2005), *Staat van de stad 2004*, (on line), [http://www.dspa.be/new/publicaties/statistisch\\_jaarboek/staat\\_van\\_de\\_stad.pdf](http://www.dspa.be/new/publicaties/statistisch_jaarboek/staat_van_de_stad.pdf), gelezen op 19-02-2006

De Boyser, K. (2003), 'De blik op uitsluiting op diverse domeinen van het maatschappelijk leven', 51-78 in Vranken, J., De Boyser, K. en Dierckx, D. (eds.), *Armoede en sociale uitsluiting. Jaarboek 2003*, Leuven: Acco, 517 p.

Departement Onderwijs (s.d.), *Wet 29/06/1983 – betreffende de leerplicht (B.S. 06/07/1983)*, (on line), <http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=12344>, gelezen op 08-04-2006

Departement Onderwijs (s.d.), *Ontwikkelingsdoelen kleuteronderwijs*, (on line), <http://www.ond.vlaanderen.be/dvo/basisonderwijs/index>, gelezen op 14-04-2006

Departement Onderwijs (2001), *Onderwijs in Vlaanderen. Het Vlaamse Onderwijslandschap in een notendop*, (on line), <http://www.onderwijs.vlaanderen.be/overzichten/notendop.pdf>, gelezen op 19-05-2005

Departement Onderwijs, Afdeling Begroting en Gegevensbeheer (2004), *Statistieken. Deel 1 Schoolbevolking, Hoofdstuk 9: Leerlingen van vreemde nationaliteit*, (on line), <http://www.onderwijs.vlaanderen.be/onderwijsstatistieken/2003-2004/jaarboek/1hdst9.pdf>, gelezen op 19-05-2005

Departement Onderwijs (2005a), *Structuur en organisatie van het onderwijssysteem*, (on line), <http://www.ond.vlaanderen.be/onderwijsstatistieken/2004-2005/jaarboek/structuur.pdf>, gelezen op 08-04-2006

Departement Onderwijs (2005b), *Gids voor ouders met kinderen in het basisonderwijs*, (on line), <http://www.ond.vlaanderen.be/publicaties/eDocs/pdf/221.pdf>, gelezen op 04-03-2006

D'Olieslager, T. en De Boyser, K. (2003), 'Armoede en sociale uitsluiting becijferd', 399-467 in Vranken, J., De Boyser, K. en Dierckx, D. (eds.), *Armoede en sociale uitsluiting. Jaarboek 2003*, Leuven: Acco, 517 p.

Eggerickx, T., Kesteloot, C., e.a. (1999), *Algemene Volks- en Woningtelling op 1 maart 1991. De allochtone bevolking in België*, Brussel: Nationaal Instituut voor de Statistiek, 255 p.

Epstein, A., S. (2005), *All About High/Scope*, (on line), <http://www.highscope.org/About/Allabout.htm>, gelezen op 28-04-2006

Giddens, A. (2001), *Sociology*, Cambridge: Polity Press, 750 p.

Goyvaerts, K., e.a. (2003), 'Toegang tot statistische gegevens gebundeld – Statistiekengids', 211-240 in Michielsens, M., Breda, J., Van Haegendoren, M. en Vranken, J. (eds.), *Jaarboek I. Steunpunt Gelijkekansenbeleid*, Antwerpen /Apeldoorn: Garant, 319 p.

Groenez, S., Van den Brande, I. en Nicaise, I. (2003), *Cijferboek Sociale Ongelijkheid in het Vlaamse Onderwijs*, (on line), <http://www.hiva.be/publicatie/nl/2668/publicatie>, gelezen op 07-04-2005

Groenez, S. (2004), 'Gekregen of verdiend ? Ongelijkheid op school: omvang, oorzaken en gevolgen' in *School en Samenleving*, 6: 53-75

Haerden, H. en Soors, M. (1995), 'Zeven jaar moeders onder elkaar: de ervaringen van School en Gezin', 173-198 in Haerden, H. en Janssen, D. (eds.), *Pedagogische preventie: een antwoord op kansarmoede ?*, Leuven: Garant, 200 p.

Head Start Bureau, (2006), *Head Start Program Fact Sheet. Fiscal Year 2006*, (on line), <http://www.acf.hhs.gov/programs/hsb/research/2006.htm>, gelezen op 28-04-2006

Heaton, T. en Lawson, T. (1996), *Education & Training*, London: MacMillan Press LTD, 195 p.

Hermanns, J. (1995), 'Opvoedingsondersteuning: een poging tot wetenschappelijke en maatschappelijke legitimering', 17-34 in Haerden, H. en Janssen, D. (eds.), *Pedagogische preventie: een antwoord op kansarmoede ?*, Leuven: Garant, 200 p.

Hermans, P. (2002a), 'Etnische minderheden en schoolsucces: een overzicht van diverse benaderingen', 21-42 in Timmerman, C., Hermans, P. en Hoornaert, J. (eds.), *Allochtone jongeren in het onderwijs*, Leuven: Garant, 234 p.

Hermans, P. (2002b), 'Opvoeden in een multiculturele samenleving: opvattingen, idealen, praktijken en problemen van Marokkaanse ouders', 95-148 in Timmerman, C., Hermans, P. en Hoornaert, J. (eds.), *Allochtone jongeren in het onderwijs*, Leuven: Garant, 234 p.



Heyerick, L. (1985), 'Problemen van migrantenkinderen en hun leerkrachten in het Vlaams basisonderwijs', 103-114 in Martens A. en Moulaert, F. (eds.), *Buitenlandse minderheden in Vlaanderen – België*, Antwerpen / Amsterdam: Uitgeverij De Nederlandsche Boekhandel, 332 p.

High/Scope Educational Research Foundation (2005), *Head Start Study Finds Long-Term Impact*, (on line), <http://www.highscope.org/Research/headstartstudy.htm>, gelezen op 28-04-2006

Ince, D. (2005), *Databank effectieve interventies: beschrijving 'Piramide'*, (on line), <http://www.jeugdinterventies.nl>, gelezen op 28-04-2006

Kerremans, S. (2005), *Cijfercahier secundair onderwijs, schooljaar 2003-2004*, (on line), [http://www.dspsa.be/new/publicaties/onderwijs/rapport\\_3.pdf](http://www.dspsa.be/new/publicaties/onderwijs/rapport_3.pdf), gelezen op 06-03-2006

Khattab, M. S. (1995), *A Comprehensive Review of the status of Early Childhood Development in the Middle East and North Africa*, (on line), [http://eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2/content\\_storage\\_01/0000000b/80/25/55/58.pdf](http://eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2/content_storage_01/0000000b/80/25/55/58.pdf), gelezen op 14-04-2006

Kind en Gezin (2001), *Het kind in Vlaanderen, 2001*, (on line), [http://www.kindengezin.be/Images/kind\\_in\\_vlaanderen2001\\_tcm149-23566.pdf](http://www.kindengezin.be/Images/kind_in_vlaanderen2001_tcm149-23566.pdf), gelezen op 02-11-2005

Kind en Gezin (2002), *Diversiteitsrapport 2001*, (online), [http://www.kindengezin.be/Images/diversiteitsrapport\\_tcm149-34700.pdf](http://www.kindengezin.be/Images/diversiteitsrapport_tcm149-34700.pdf), gelezen op 3 februari 2006

Kloprogge, J. (2003), *Feiten en cijfers. Stand van zaken in de voor- en vroegschoolse educatie*, (on line), [http://www.onderwijsachterstanden.nl/vve.php/achtergrond/vveach\\_004.html](http://www.onderwijsachterstanden.nl/vve.php/achtergrond/vveach_004.html), gelezen op 06-04-2005

Lodewyck, I. (2004), 'Allochtonen: zichtbaar in de actualiteit, maar in welke mate in de statistieken?', 163-182 in Spee, S., Lodewyckx, I., Motmans, A. en Van Haegendoren, M. (eds.), *Wachten op... Gelijke Kansen. Jaarboek 2. Steunpunt Gelijkekansenbeleid*, Antwerpen /Apeldoorn: Garant, 275 p.

Mahieu, P. (2002), 'Desegregatie in functie van integratie', 205-232 in Timmerman, C., Hermans, P. en Hoornaert, J. (eds.), *Allochtone jongeren in het onderwijs*, Leuven: Garant, 234 p.

Martens, A. (1985), 'Het na-oorlogse immigratiebeleid', 169-182 in Martens, A. en Moulaert, F. (eds.), *Buitenlandse minderheden in Vlaanderen – België*, Antwerpen / Amsterdam: Uitgeverij De Nederlandsche Boekhandel, 332 p.

Meijnen, G.W. (1998), *Opvoeding, onderwijs en sociale integratie*, Groningen: Wolters-Noordhoff, 207 p.

Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap (2005), *Gelijke onderwijskansen voor elk kind... scholen maken er werk van !*, Brussel: Ludy Van Buyten, 19 p.

N, (s.d.), *Onderwijs in Nederland*, (on line), <http://www.ned.univie.ac.at/non/landeskunde/nl/h9/index.htm>, gelezen op 14-10-2005

N, (2004), *Algemene uitleg kinderopvang*, (on line), <http://www.onderwijsachterstanden.nl/vve.php/achtergrond/vveach008.html>, gelezen op 02-11-2006

Nicaise, I. (1997), 'Kansarmoede in de basisschool: een literatuuroverzicht van oorzaken en remedies' in *Gids voor het basisonderwijs*, Kind /420/: 28.

Nicaise, I. (2000), *The right to learn. Educational strategies for socially excluded youth in Europe*, Bristol: The Policy Press, 424 p.

Nicaise, I. (2001), 'Onderwijs en armoedebestrijding: op zoek naar een nieuwe adem', 223-242 in Vranken, J., Geldof, D., Van Menxel, G. en Van Ouytsel, J. (eds.) *Armoede en Sociale uitsluiting- Jaarboek 2001*, Leuven / Leusden: Acco, 430 p.

Nicaise, I. (2002), *The role of school community action in the context of the Flemish educational priority policy*, (on line), [http://perswww.kuleuven.be/~u0014508/articles/school\\_community\\_action.pdf](http://perswww.kuleuven.be/~u0014508/articles/school_community_action.pdf), gelezen op 14-04-2006

NIZW Jeugd (s.d.), *Forum voor iedereen die betrokken is bij de Stap-programma's*, (on line), <http://www.stapprogramma.nl/smartsite.dws?id=8418>, gelezen op 14-03-06

Pels, T. (1991), *Marokkaanse kleuters en hun cultureel kapitaal. Opvoeden en leren in het gezin en op school*, Amsterdam: Swets & Zeitlinger, 230 p.

Pels, T. (1995), 'Allochtone gezinnen en school: het belang van opvoedingsondersteuning en pedagogische preventie', 35-50 in Haerden, H. en Janssen, D. (eds.), *Pedagogische preventie: een antwoord op kansarmoede ?*, Leuven: Garant, 200 p.

Penninx, R., Münstermann, H. & Entzinger, H. (1998), *Etnische Minderheden en de multiculturele samenleving*, Groningen: Wolters-Noordhoff, 797 p.

Peschar, J. L. en Wesselingh, A. A. (1985), *Onderwijssociologie, een inleiding*, Groningen: Wolters-Noordhoff, 576 p.

Putnam, R. D. (2000), *Bowling alone. The collapse and revival of American community*, New York: Simon & Schuster, 541 p.

Ramaut, G. en Sterckx, M. (2002), *De opvang van anderstalige nieuwkomers in de kleuterklas*, (on line), <http://millennium.arts.kuleuven.ac.be/steunpunt/Raster/downloads/NIEUWEKLEU.pdf>, gelezen op 31-10-2005

Redactie Feiten en Cijfers (2005), *Diversiteit*, (on line), <http://www.antwerpen.be/feitenencijfers/>, gelezen op 02-05-2006

Reezigt, G. (2003), 'Voor- en vroegschoolse educatie', 79-96 in Meijnen, W. (ed.), *Onderwijsachterstanden in basisscholen*, Antwerpen /Appeldoorn: Garant, 188 p.

Roosens, E. (1998), *Eigen grond eerst ? Primordiale autochtonie. Dilemma van de multiculturele samenleving*, Leuven: Acco, 227 p.

Roosens, E. (2002), 'Omgaan met culturele en etno-nationale diversiteit', 13-20 in Timmerman, C., Hermans, P. en Hoornaert, J. (eds.), *Allochtone jongeren in het onderwijs*, Leuven: Garant, 234 p.

Ruelens, L. en Van Heddegem, I. (2003), 'De uitstroom naar het buitengewoon basisonderwijs: gewikt en gewogen', *School en Samenleving*, 3, 41-58

Rutten, S. (2004), *Een eindeloze haastklus*, Utrecht: Sardes, 100 p.

Schrijvers, E. (2005), *Profiel van de Antwerpse schoolbevolking op buurtniveau, schooljaar 2003-2004. Deel I: leerlingen basisonderwijs*, (on line), [http://www.dspa.be/new/publicaties/onderwijs/rapport\\_1.pdf](http://www.dspa.be/new/publicaties/onderwijs/rapport_1.pdf), gelezen op 06-03-2006

Schweinhart, L. J. (2004), *The High/Scope Perry Preschool Study Through Age 40*, (on line), <http://www.highscope.org/Research/PerryProject/PerryAge40SumWeb.pdf>, gelezen op 27-04-2006

Spiess, C. K., Büchel, F. en Wagner, G. (2003), 'Children's school placement in Germany: does Kindergarten attendance matter?' in *Early childhood Research Quarterly*, 18, 2: 255-270.

Stols, E. (1985), 'Emmigratie en immigratie in historisch perspectief', 123-144 in Martens A. & Moulaert, F. (eds.), *Buitenlandse minderheden in Vlaanderen – België*, Antwerpen / Amsterdam: Uitgeverij De Nederlandsche Boekhandel, 332 p.

Timmerman, C., e.a. (2000), *Marokkaanse en Turkse nieuwkomers in Vlaanderen*, Antwerpen: Universiteit Antwerpen, 300 p.

Timmerman, C. (2002), 'Turkse jonge vrouwen in België, islam en nationalisme: onderwijs maakt het verschil', 69-94 in Timmerman, C., Hermans, P. en Hoornaert, J. (eds.), *Allochtone jongeren in het onderwijs*, Leuven: Garant, 234 p.

Timmerman, C., Lodewyckx, I. en Van der Heyden, K. (2003), 'Onderzoek naar allochtonen in Vlaanderen: een aanzet tot een gelijkekansenbeleid?', 119-140 in Michielsens, M., Breda, J.,

Timmerman, C., Lodewijckx, I., Vanheule, D. en Wets, J. (2004), *Wanneer wordt vreemd, vreemd ? De vreemde in beeldvorming, registratie en beleid*, Leuven / Voorbrug: Acco, 289 p.

Unesco, (2002), *Arab states, regional report*, (on line), [http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001317/131789e.pdf#xml=http://unesdoc.unesco.org/ulis/cgi-bin/ulis.pl?database=ged&set=4470BB08\\_2\\_82&hits\\_rec=3&hits\\_lng=eng](http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001317/131789e.pdf#xml=http://unesdoc.unesco.org/ulis/cgi-bin/ulis.pl?database=ged&set=4470BB08_2_82&hits_rec=3&hits_lng=eng), gelezen op 06-03-2006

Vandenbroucke, F. (2006), *Allochtonen, onderwijs en werk: we hebben ladders van succes nodig. Toespraak van vrijdag 24 februari 2006*, (on line), <http://www.ministerfrankvandenbroucke.be>, gelezen op 06-03-2006

Vanderpoorten, M. (2002), *Visienota, onderwijslandschap, basisonderwijs*, (on line), [http://www.ond.vlaanderen.be/basisonderwijs/visienota\\_basisonderwijslandschap.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/basisonderwijs/visienota_basisonderwijslandschap.pdf), gelezen op 27-02-06

Vandormael, L. (1995), 'Pedagogische preventie en schoolopbouwwerk: waar school, ouders en buurt mekaar vinden...', 149-173 in Haerden, H. en Janssen, D. (eds.), *Pedagogische preventie: een antwoord op kansarmoede ?*, Leuven: Garant, 200 p.

Van Haegendoren, M. en Vranken, J. (eds.), *Jaarboek I. Steunpunt Gelijkekansenbeleid*, Antwerpen /Apeldoorn: Garant, 319 p.

Veenman, J. (1995), 'Integratie en het onderwijs', 110-137 in Engbersen, G. en Gabriëls, R. (eds.), *Sferen van integratie. Naar een gedifferentieerd allochtonenbeleid*, Amsterdam: Uitgeverij Boom, 260 p.

Verhoeven, J.C. en Kochuyt, T. (1993), *Ongelijke Onderwijskansen*, Leuven: Departement Sociologie, 212 p.

Verhoeven, J. C., e.a. (2000), *Ouders op school en thuis. Onderwijskundig onderzoek in opdracht van de Vlaamse Minister van onderwijs en vorming*, (on line), <http://www.ond.vlaanderen.be/obpwo/projecten/2000/oudersopschoolenthuis.pdf>, gelezen op 06-03-2006

Verrydt, J. (1993), 'Schoolopbouwwerk: school, gezin en buurt' in *Onderwijskrant*, 74/75: 43-52

Vlaamse Confederatie van ouders en ouderverenigingen (s.d.), *De schoolraad: het officiële participatieorgaan in de school*, (on line), [http://www.vcov.be/webapps/komplete/index.php?KTURL=mod\\_page.html&page=736](http://www.vcov.be/webapps/komplete/index.php?KTURL=mod_page.html&page=736), gelezen op 06-03-2006

Vranken, J., Timmerman, C. en Van der Heyden, K. (2001), *Komende generaties. Wat weten we (niet) over allochtonen in Vlaanderen ?*, Leuven : Acco, 326 p.

Vranken, J. en De Boyser, K. (2003), 'Armoede tussen wereld en leefwereld', 27-46 in Vranken, J., De Boyser, K. en Dierckx, D. (eds.), *Armoede en sociale uitsluiting. Jaarboek 2003*, Leuven: Acco, 517 p.

# BIJLAGEN

## **Ontwikkelingsdoelen betreffende lichamelijke opvoeding**

### 1 Motorische competenties

#### **Zelfredzaamheid in kindgerichte bewegingsituaties**

##### *Lichaams- en bewegingsbeheersing*

De kleuters

- 1.1 kunnen diverse ruimtelijke hindernissen nemen door middel van klimmen en klauteren, stappen, lopen en springen.
- 1.2 kunnen de eigen bewegingsbaan stoppen, richten en wijzigen afhankelijk van statische en dynamische objecten: andere bewegers, obstakels, bewegende voorwerpen.
- 1.3 kunnen het evenwicht behouden in verplaatsingen en bij houdingen op diverse steunvlakken.
- 1.4 kunnen het eigen lichaamsgewicht veilig opvangen door middel van landen en vallen.
- 1.5 kunnen onder begeleiding kleuteraangepast materiaal veilig heffen, dragen en verplaatsen.
- 1.6 kunnen met een eenvoudig bewegingsantwoord snel reageren op auditieve, visuele en tactiele signalen.

##### *Complexe lichaams- en bewegingsorganisatie*

De kleuters

- 1.7 kunnen voor verschillende basisbewegingen de ledematen functioneel en gecoördineerd inschakelen.
- 1.8 voeren de voornaamste basisbewegingen uit zonder teveel overtollige meebewegingen.
- 1.9 kunnen vlot en spontaan de zijkanten van het lichaam gebruiken en zijwaarts bewegen.
- 1.10 kunnen de armen en benen afwisselend bewegen.

##### *Voorkeurlichaamszijde*

De kleuters

- 1.11 tonen een duidelijke linker of rechter voorkeur voor éénhandige taken.
- 1.12 kunnen hun voorkeurhand tonen, wanneer het expliciet gevraagd wordt.
- 1.13 tonen in taken waar tweehandigheid vereist is een duidelijke taakverdeling in gebruik van linker en rechterhand (-voet).

##### *Lichaamsopbouw*

De kleuters

- 1.14 tonen in het bewegen dat ze de opbouw van het lichaam aanvoelen en kennen en dat ze intuïtief rekening houden met de lichaamsopbouw en met lichaamsgrenzen en -verhoudingen.
- 1.15 kunnen zelf actief omgaan met wijzigingen in de lichaamshouding rekening houdend met de omgeving.

##### *Rustervaringen*

De kleuters

- 1.16 kunnen komen tot rustervaringen.

<sup>22</sup> Deze informatie is afkomstig van de website: <http://www.ond.vlaanderen.be/dvo/basisonderwijs/index.htm>



### *Complexe ruimte- en tijdsfactoren*

De kleuters

- 1.17 kunnen in de ruimte snel een afgesproken plaats terugvinden en er rekening mee houden.
- 1.18 kunnen tijdens het bewegen rekening houden met plaatsaanduidingen.
- 1.19 kunnen handelend rekening houden met een te overbruggen afstand.
- 1.20 kunnen in eenvoudige bewegings- en spelsituaties de meest efficiënte bewegingsrichting kiezen.
- 1.21 passen de eigen beweging aan aan de snelheid en het tempo van bewegende objecten, of aan de tijdsduur van auditieve signalen.
- 1.22 passen het eigen bewegingsritme spontaan aan aan een eenvoudig opgelegd ritme.
- 1.23 zoeken zelf een uitvoeringsvolgorde in een bepaalde opstelling van toestellen.
- 1.24 kunnen twee of meer opeenvolgende hindernissen nemen.
- 1.25 kunnen doelgericht een beweging onderbreken en laten opvolgen door een andere beweging.

## **Groot-motorische en klein-motorische vaardigheden in gevarieerde situaties**

### *Groot-motorische vaardigheden*

De kleuters

- 1.26 tonen een toenemende bedrevenheid in basisbewegingen met betrekking tot de kind-eigen bewegingscultuur.
- 1.27 tonen actieve bewegingspogingen om de eigen behendigheidsgrens volgens eigen aanvoelen te verleggen.

### *Klein-motorische vaardigheden*

De kleuters

- 1.28 tonen een toenemende bedrevenheid in het functioneel aanwenden van klein-motorische vaardigheden.
- 1.29 kunnen klein-motorische vaardigheden in verschillende situaties voldoende nauwkeurigheid gedoseerd en ontspannen uitvoeren.
- 1.30 kunnen de functionele grepen gebruiken voor het hanteren van voorwerpen.

### *Opeenvolgende handelingen*

De kleuters

- 1.31 kunnen een eenvoudige reeks van opeenvolgende handelingen uitvoeren binnen bewegingsactiviteiten.

### *Bewegingsantwoorden*

De kleuters

- 1.32 kunnen een gepast bewegingsantwoord geven op eenvoudige speltaken, bewegingsopdrachten, afspraken en regels.

### *Handelend omgaan met betekenisinhouden*

De kleuters

- 1.33 tonen in het handelend omgaan met betekenisinhouden een toenemend begrijpen, toepassen en verwoorden van:
  - spelideeën van kinderspelen
  - lichaams-, bewegings-, ruimte- en tijdsbegrippen, facetten van fysische kennis
  - voorstellingen (fantasie)

- symbolen en hun interpretatie, begrippen

#### *Oplossen van kind-aangepaste bewegingsproblemen*

De kleuters

- 1.34 kunnen geconcentreerd bezig blijven met een bewegingsprobleem.
- 1.35 tonen belangstelling voor aangereikte oplossingsstrategieën.
- 1.36 tonen pogingen tot verwoorden van gestelde acties.
- 1.37 kunnen creatief verschillende oplossingen voorstellen.
- 1.38 kunnen geleerde bewegingsprincipes toepassen in andere bewegingssituaties.

#### *Sensorische prikkels*

De kleuters

- 1.39 kunnen gerichte aandacht opbrengen voor verschillende sensorische prikkels en deze rustig laten inwerken.

#### *Beweging als expressie- en communicatiemiddel*

De kleuters

- 1.40 tonen in hun vrije spel en in geleide opdrachten een spontaan aanwenden van beweging als expressie en communicatiemiddel.

## 2 Gezonde en veilige levensstijl

De kleuters

- 2.1 behouden de natuurlijke vitaliteit en bereidheid om fysieke inspanningen te leveren.
- 2.2 nemen zelf initiatief om groot-motorisch te bewegen.
- 2.3 beleven zichtbaar plezier aan fysieke inspanningen.
- 2.4 ontwikkelen een correcte lichaamshouding.
- 2.5 behouden hun natuurlijke lenigheid.
- 2.6 kunnen in diverse spelsituaties de nodige kracht tonen om het eigen lichaamsgewicht en kleuter-aangepast spelmateriaal te verplaatsen en te dragen.
- 2.7 kunnen een fysieke inspanning een tijdlang volhouden.
- 2.8 kunnen eenvoudige verplaatsingsvormen op snelheid uitvoeren.
- 2.9 herkennen effecten van fysieke activiteit op het eigen lichaam en kunnen dat op hun manier verwoorden.
- 2.10 ontwikkelen een goed hygiënische gewoonte en weten dat zij schoeisel en kledij moeten aanpassen aan de omstandigheden.

## 3 Zelfconcept en het sociaal functioneren

De kleuters

- 3.1 tonen een intrinsieke belangstelling om diverse nieuwe bewegingssituaties te verkennen.
- 3.2 kunnen speels bezig zijn met de eigen beweging en lichamelijkheid.
- 3.3 tonen in het experimenteergedrag dat ze de eigen mogelijkheden en begrenzingsaanvoelen.
- 3.4 tonen een rustige aanwezigheid in het eigen lichaam, voelen de eigen grenzen en tonen een vertrouwdheid met de eigenheid van het lichaam.
- 3.5 tonen in diverse bewegingssituaties een variatie aan innerlijk beleven.
- 3.6 tonen een persoonlijke stijl in spontane expressie.
- 3.7 durven de eigen bewegingsvormen en behendigheden tonen.
- 3.8 kunnen zich emotioneel uiten binnen aanvaardbare grenzen.
- 3.9 kunnen in bewegingssituaties respectvol rekening houden met de veiligheid en de vermogens van andere kleuters en passen hun handelingen aan.
- 3.10 kunnen kleuter-aangepast materiaal uithalen en weer opbergen op de afgesproken plaats.

- 3.11 kunnen materiaal op de geëigende manier gebruiken.
- 3.12 kunnen binnen een eenvoudige spelvorm één tot twee spelregels opvolgen.
- 3.13 gaan spontaan over tot het maken van eenvoudige afspraken binnen het functioneren in subgroepjes.

## **Ontwikkelingsdoelen betreffende muzische vorming**

### **1 Muzische vorming - Beeld**

De kleuters kunnen

- 1.1 visuele waarneming en beeldend geheugen versterken en vergroten door beeldelementen te herkennen.
- 1.2 materiaalgevoeligheid ontwikkelen door exploreren en experimenteren.
- 1.3 kleur, lijn, vlak, ritme, vorm en versiering onderscheiden en de ontdekking van beeldelementen verwoorden.
- 1.4 verschillende beeldende, technische middelen aanwenden en samen gebruiken om tot beeldend werk te komen.
- 1.5 impressies uiten in een persoonlijke, authentieke creatie en plezier scheppen in het zoeken en vinden.

### **2 Muzische vorming - Muziek**

De kleuters kunnen

- 2.1 klanken, geluiden, stilte en stemmingen in beluisterde muziek ervaren en herkennen.
- 2.2 ritme in beluisterde muziek en liedjes ervaren, herkennen en nabootsen.
- 2.3 signalen, functie en sfeer van beluisterde muziek of liedje ervaren en herkennen, en alleen of in groep reproduceren.
- 2.4 een toenemende stembeheersing ontwikkelen.
- 2.5 met plezier een toenemend vermogen tot experimenteren en improviseren ontwikkelen met klank, stem of instrument.

### **3 Muzische vorming - Drama**

De kleuters kunnen

- 3.1 eigen belevenissen, ervaringen, gedachten, gevoelens, handelingen verwoorden.
- 3.2 zich inleven in personages en dingen uit de omgeving en deze uitbeelden.
- 3.3 met een creatief stem- en taalgebruik expressief reageren en belevenissen uitbeelden.
- 3.4 ervaren dat de juiste verhouding tussen woord en beweging de expressie kan vergroten.
- 3.5 genieten van een gevarieerd aanbod van hedendaagse en klassieke kinderliteratuur, en voor hen bestemde culturele activiteiten.

### **4 Muzische vorming - Beweging**

De kleuters kunnen

- 4.1 spontaan meebewegen op muziek.
- 4.2 meedoen met bewegingen die tijdens het vertellen van een verhaal aan bod komen, en belangstelling tonen om het bewegingsinspirerend gegeven nauwkeurig te observeren en na te bootsen.
- 4.3 ervaren dat ze een persoonlijke stijl kunnen ontwikkelen.
- 4.4 waargenomen klanken omzetten in beweging.
- 4.5 de eigen dansexpressie verwoorden.
- 4.6 genieten van en belangstellend kijken naar een gevarieerd aanbod van lichaamsexpressie van kinderen en volwassenen.

## 5 Muzische vorming - Media

De kleuters kunnen

- 5.1 alert omgaan met voor hen bestemde audiovisuele boodschappen.
- 5.2 vaststellen dat klanken, beelden en bewegingen elkaar wederzijds beïnvloeden.
- 5.3 de volgorde van een reeks van voorwerpen, prenten, beelden, klanken en geluiden vaststellen, veranderen, schikken, herschikken en er een nieuw verhaal rond vertellen.
- 5.4 bewuster luisteren en kijken naar de hoeveelheden geluiden en klanken en zeer eenvoudige audiovisuele boodschappen.

## 6 Muzische vorming - Attitudes

De kleuters kunnen

- 6.1 openstaan voor nieuwe dingen uit hun omgeving.
- 6.2 ervan genieten bezig te zijn met de dingen die hen omringen om hun expressiemogelijkheden te ontdekken.
- 6.3 vertrouwen op hun expressiemogelijkheden en durven hun eigen expressiestijl tonen.
- 6.4 respect betonen voor uitingen van leeftijdgenoten, behorend tot de eigen en de andere culturen.
- 6.5 genieten van de fantasie, de originaliteit, de creativiteit en de zelfexpressie in 'kunstwerken'.

## Ontwikkelingsdoelen betreffende Nederlands

### 1 Nederlands - Luisteren

De kleuters kunnen

- 1.1 een mondelinge boodschap, eventueel ondersteund door gebaar, mimiek met betrekking tot een concrete situatie begrijpen.
- 1.2 voor hen bestemde vragen in concrete situaties begrijpen.
- 1.3 een mondelinge, voor hen bestemde boodschap, ondersteund door beeld en/of geluid, begrijpen.
- 1.4 door de kleuteronderwijzer gegeven opdrachten, met betrekking tot activiteiten in de klas of op school, begrijpen.
- 1.5 een beluisterd verhaal, bestemd voor hun leeftijdsgroep, begrijpen.
- 1.6 de bereidheid vertonen om naar elkaar te luisteren en om zich in te leven in een boodschap.

### 2 Nederlands - Spreken

De kleuters

- 2.1 kunnen een voor hen bestemde mededeling en/of een verhaal zo (her)formuleren, dat de inhoud ervan herkenbaar overkomt.
- 2.2 kunnen spreken over ervaringen of gebeurtenissen uit de eigen omgeving of over wat ze van anderen vernamen.
- 2.3 kunnen spreken over gevoelens als blijheid, angst, verdriet, verwondering.
- 2.4 kunnen uitleggen hoe zij in een activiteit van plan zijn te werken of hoe zij werkten.
- 2.5 kunnen iemand of iets beschrijven volgens kleur, vorm, grootte of een specifieke eigenschap.
- 2.6 kunnen antwoorden op gerichte vragen in verband met betekenis, inhoud, bedoeling, mening in concrete situaties.
- 2.7 kunnen in een gesprek met een eenvoudige maar relevante vraag of met commentaar reageren.
- 2.8 kunnen zelf vragen stellen aan anderen die de door hen gewenste informatie leveren.
- 2.9 kunnen de hulp of medewerking van anderen inroepen.
- 2.10 kunnen zich inleven in duidelijk herkenbare rollen en situaties en vanuit eigen

- verbeelding/beleving hierop inspelen.
- 2.11 hanteren bij het realiseren van de hierboven genoemde ontwikkelingsdoelen zoveel mogelijk standaard-Nederlands ondersteund door volwassenen.
  - 2.12 zijn bereid om eigen gevoelens en verlangens op een persoonlijke manier uit te drukken.
  - 2.13 beleven plezier in het gebruiken van taal en het spelen met taal in concrete situaties.

### 3 Nederlands - Lezen

De kleuters

- 3.1 kunnen aan de hand van visueel materiaal een boodschap herscheppen.
- 3.2 kunnen door symbolen voorgestelde boodschappen in verband met concrete activiteiten begrijpen.
- 3.3 kunnen op materialen, in boeken, op uithangborden lettertekens onderscheiden van andere tekens.
- 3.4 zijn bereid spontaan en zelfstandig voor hen bestemde boeken en andere infobronnen in te kijken.

### 4 Nederlands - Schrijven

De kleuters kunnen

- 4.1 een ervaring, een verhaal weergeven door middel van visueel materiaal.
- 4.2 met hulp van volwassenen, eigen boodschappen door middel van symbolen vastleggen en kenbaar maken.
- 4.3 onvolledige eenvoudige beelden aanvullen.

### 5 Nederlands - Taalbeschouwing

- 5.1 De kleuters kunnen duidelijke vormen van mondelinge communicatie herkennen.
  - 5.2 Zij beseffen dat boodschappen visueel kunnen worden bewaard en daardoor opnieuw kunnen worden opgeroepen.
  - 5.3 Zij beseffen dat mensen door middel van het schrift boodschappen kunnen vastleggen.
  - 5.4 Zij beseffen dat bepaalde symbolen (pictogrammen, lettertekens, ...) dienen om boodschappen over te dragen.
  - 5.5 Zij stellen zich vragen bij en reflecteren over taal en taalgebruik in concrete situaties:
    - discrimineren van klanken, woorden
    - ritmische aspecten van taal, rijmen
- intonatie en mimiek in relatie tot gevoelens, boodschap.

## **Ontwikkelingsdoelen betreffende wereldoriëntatie**

### 1 Wereldoriëntatie - Natuur

#### **Levende natuur**

De kleuters

- 1.1 kunnen mensen, dieren en planten ordenen aan de hand van eenvoudige, zelfgevonden criteria.
  - 1.2 kunnen in verband met voortplanting van mensen en dieren, getuigenis geven van het inzicht dat:
    - een levend wezen steeds voortkomt uit een ander levend wezen van dezelfde soort
    - dat de geboorte wordt voorafgegaan door een periode van gedragen worden door de moeder of door de ontwikkeling van het jong in een ei
- dat de geboorte het verlaten van het moederlichaam of van het ei betekent

## **Niet-levende natuur**

- De kleuters
- 1.4 kunnen
- verschillende weersomstandigheden gericht waarnemen, vergelijken en benoemen
- 1.5 kunnen experimenteren met enkele gangbare stoffen, ze onderscheiden en groeperen volgens één zelf gevonden eigenschap.
- voorbeelden geven van de gevolgen voor zichzelf

## **Algemene vaardigheden natuur**

- De kleuters
- 1.6 kunnen
- bij zichzelf aangeven welk lichaamsdeel instaat voor het horen, zien, ruiken, proeven en voelen
  - kunnen de verschillen in de vorm, de geur, de smaak, het geluid, de kleur en in aanvoelen onderscheiden
- 1.7 tonen een experimenterende en explorerende aanpak om meer te weten te komen over de natuur.
- 1.8 kunnen met hulp van een volwassene, eenvoudige bronnen hanteren om meer te weten te komen over de natuur.

## **Gezondheidseducatie**

- De kleuters
- 1.9 kunnen
- bij zichzelf en bij anderen het verschil tussen ziek, gezond en gewond zijn herkennen
  - in concrete situaties gedragingen herkennen die bevorderlijk of schadelijk zijn voor hun gezondheid
- 1.10 tonen goede gewoonten inzake dagelijkse hygiëne.
- 1.11 weten dat ze door de inname van sommige producten en planten ziek kunnen worden.

## **Milieueducatie**

- De kleuters
- 1.12 tonen een houding van zorg en respect voor de natuur.

## **2 Wereldoriëntatie - Technologie**

- De kleuters
- 2.1 kunnen van voorwerpen uit hun omgeving aangeven dat ze gemaakt zijn van ijzer, steen, hout, glas, papier, textiel of plastic.
- 2.2 kunnen van eenvoudige voorwerpen uit hun omgeving aantonen dat ze bestaan uit verschillende onderdelen.
- 2.3 kunnen bij eenvoudige voorwerpen uit hun omgeving de meest courante verbindingen en hechtingswijzen herkennen.
- 2.4 kunnen met gangbare materialen een eenvoudige constructie maken, waarbij ze geschikt materiaal, geschikte hechtingswijzen en geschikt gereedschap kiezen.
- 2.5 tonen zich bereid om veilig om te gaan met materialen en gereedschap van de klas.

### 3 Wereldoriëntatie - Mens

#### **Ik en mezelf**

De kleuters

- 3.1 kunnen bij zichzelf onderkennen wanneer zij bang, blij, boos of verdrietig zijn en kunnen dit op een eenvoudige wijze uitdrukken.
- 3.2 kunnen in een eenvoudige taal een recent gebeurde situatie waarbij zij betrokken waren in dialoog met een volwassene, beschrijven en vertellen hoe zij zich daarbij voelden.
- 3.3 tonen in concrete situaties voldoende zelfvertrouwen in eigen mogelijkheden.

#### **Ik en de ander**

De kleuters

- 3.4 kunnen in concrete situaties verschillende manieren van omgaan met elkaar herkennen en erover praten.
- 3.5 kunnen bij anderen gevoelens van bang, blij, boos en verdrietig zijn herkennen en kunnen meeleven in dit gevoel.
- 3.6 weten dat mensen eenzelfde situatie op een verschillende wijze kunnen ervaren en er verschillend kunnen op reageren.
- 3.7 kunnen een gevoeligheid tonen voor de behoeften van anderen.
- 3.8 kunnen voor zichzelf opkomen door signalen te geven die voor anderen begrijpelijk en aanvaardbaar zijn.

#### **Ik en de anderen in groep**

De kleuters

- 3.9 kennen en begrijpen omgangsvormen, leefregels en afspraken die van belang zijn voor het samenleven in een groep.
- 3.10 kunnen in concrete situaties met de hulp van een volwassene afspraken maken.
- 3.11 kunnen bij een activiteit of een spel in een kleine groep, controleren of de anderen zich aan de regels houden.

### 4 Wereldoriëntatie - Maatschappij

#### **Sociaal-economische verschijnselen**

De kleuters

- 4.1 kunnen beroepen en bezigheden van volwassenen die ze kennen op een eenvoudige wijze beschrijven.
- 4.2 kunnen in een concrete situatie het onderscheid maken tussen geven, krijgen, ruilen, lenen, kopen en verkopen.

#### **Sociaal-culturele verschijnselen**

De kleuters

- 4.3 kunnen verschillende gezinsvormen herkennen.
- 4.4 herkennen vormen van afwijzend of waardierend reageren op het anders-zijn van mensen.
- 4.5 beseffen dat sommige mensen een andere levenswijze hebben dan zichzelf, als ze geconfronteerd worden met beelden, informatie of mensen uit een andere cultuur.

#### **Politieke en juridische verschijnselen**

De kleuters

- 4.6 kunnen met concrete voorbeelden illustreren dat mensen die samenleven, zich

organiseren via regels waaraan iedereen zich moet houden.

- 4.7 weten dat er mensen zijn die waken over het naleven van regels in elke samenleving.
- 4.8 kunnen een onderscheid maken tussen geweldloze en gewelddadige oplossingen voor conflicten.

## 5 Wereldoriëntatie - Tijd

De kleuters

- 5.1
  - begrijpen dat "gisteren" voorbij is en dat "morgen" nog moet komen
  - kunnen de begrippen vandaag, dag, nacht in hun juiste betekenis gebruiken
- 5.2 kunnen een beperkt aantal vaste gebeurtenissen in het verloop van hun dag in een juiste volgorde aangeven.
- 5.3 tonen tijdsbesef aan de hand van het functioneel gebruik van verschillende soorten kalenders.
- 5.4 kunnen een eenvoudig visueel voorgesteld plan zelfstandig uitvoeren.
- 5.5 kunnen terugblikken op minstens twee voorbije activiteiten door deze in de juiste volgorde te rangschikken en te verwoorden.
- 5.6 kunnen in de tijd vooruitzien door minstens twee activiteiten na elkaar te plannen.

## 6 Wereldoriëntatie - Ruimte

### **Ruimtelijke oriëntatie**

De kleuters

- 6.1 kunnen een menselijke figuur tekenen met de belangrijkste lichaamsdelen (het hoofd, de romp, de benen, de armen, de oren, de ogen, de neus en de mond) op de juiste plaats.
- 6.2 kunnen inschatten hoeveel ruimte hun eigen lichaam inneemt.
- 6.3 vinden zelfstandig hun weg in een vertrouwde omgeving.
- 6.4 kunnen aan een bekende volwassene hun naam en de gemeente waar ze wonen zeggen.
- 6.5 kennen de betekenis van volgende pictogrammen:
  - de pijl
  - de uitgang
  - het toilet
- 6.6 kunnen voorstellingen van vertrouwde plaatsen en voorwerpen herkennen.

### **Ruimtebeleving**

De kleuters

- 6.7 kunnen een ruimte inrichten in functie van hun spel.
- 6.8 kunnen, mits aanwijzingen, orde brengen in een beperkte ruimte.

### **Ruimtelijke ordening**

De kleuters

- 6.9 kunnen verschillen in landschappen en omgevingen, door mensen ingericht, verwoorden.

### **Verkeer - mobiliteit**

De kleuters

- 6.10 herkennen in hun omgeving plaatsen waar ze veilig kunnen spelen en waar niet.
- 6.11 beseffen dat het verkeer risico's inhoudt.
- 6.12 kunnen onder begeleiding elementaire verkeersregels toepassen.

## **Ontwikkelingsdoelen betreffende wiskundige initiatie**



## 1 Getallen

De kleuters kunnen

- 1.1 handelend en verwoordend de ene concrete hoeveelheid dingen vergelijken met een andere hoeveelheid dingen. Bij het verwoorden gebruiken zij daarbij de passende hoeveelheidsbegrippen. (evenveel/niet evenveel dingen, veel/weinig dingen, te veel/te weinig dingen, dingen over/dingen te kort, meer/minder dingen, meest/minst dingen).
- 1.2 met aanwijzing vijf dingen correct (simultaan) tellen en daarna zeggen hoeveel dingen er geteld zijn (resultatief).
- 1.3 een rangorde (tot vijfde) aanduiden en verwoorden (ordinaal tellen) als begin en richting zijn afgesproken.
- 1.4 in concrete situaties rekenhandelingen uitvoeren met betrekking tot aantal en hoeveelheid. Zij kunnen deze handelingen verwoorden door de gepaste begrippen te hanteren ( evenveel maken, bijdoen, wegdoen, samentellen, vermeerderen, verminderen, verdelen).
- 1.5 door handelend en verwoordend te vergelijken, aangeven dat er een bepaalde hoeveelheid dingen dezelfde blijft, hoe ze ook geplaatst of geordend zijn in de ruimte.

## 2 Meten

De kleuters kunnen

- 2.1 handelend en verwoordend twee dingen op hun kwalitatieve eigenschap vergelijken.
- 2.2 dingen kwalitatief vergelijken en samenbrengen op basis van één of twee gemeenschappelijke kenmerken.
- 2.3 dingen rangschikken volgens de toenemende of afnemende mate van een welbepaald kwalitatief kenmerk.
- 2.4 in concrete situaties handelingen uitvoeren met vormen, grootheden en figuren, in functie van een kwalitatief kenmerk.
- 2.5 handelend en verwoordend, aangeven dat een bepaalde grootte (lengte, inhoud, volume, gewicht, oppervlakte) van een ding dezelfde blijft, hoe dit ook geplaatst of geordend is in de ruimte.
- 2.6 bij benadering een voorwerp "meten" met een zelfgekozen maateenheid.
- 2.7 verandering, beweging, (snelheid) die ze met hun eigen lichaam ervaren of die ze bij voorwerpen, verschijnselen of bij andere mensen waarnemen, verwoorden.
- 2.8 bij vergelijking van twee voor hen bekende activiteiten en bij voldoende duidelijke verschillen, verwoorden welke activiteit het langst en welke het kortst duurt.
- 2.9 aan de hand van een kalender de dagen aftellen tussen het nu en een speciale gebeurtenis waarvan de dag is aangegeven binnen de periode van een week.

## 3 Ruimte (initiatie op meetkunde)

De kleuters kunnen

- 3.1 handelend, in concrete situaties de begrippen "in, op, boven, onder, naast, voor, achter, eerste, laatste, tussen, schuin, op elkaar, ver weg, dicht bij, binnen, buiten, omhoog en omlaag" in hun juiste betekenis gebruiken. Zij kunnen pictogrammen in verband met "richtingen" als symbolen hanteren.
- 3.2 vanuit verschillende gezichtspunten die ze zelf concreet innemen, verwoorden hoe eenzelfde voorwerp, gebouw of persoon er telkens anders uitziet.
- 3.3 in een concrete situatie oplossingen vinden voor een ruimtelijk probleem.
- 3.4 vanuit een patroon een rij of een reeks dingen verder zetten. In het patroon kunnen aantallen (beperkt tot 5) en/of kwalitatieve kenmerken (beperkt tot twee gemeenschappelijke) voorkomen.

## **Bijlage 2: De sleutelervaringen van het programma High/Scope<sup>23</sup>**

### **Creative Representation**

- Recognizing objects by sight, sound, touch, taste, and smell
- Imitating actions and sounds
- Relating models, pictures, and photographs to real places and things
- Pretending and role playing
- Making models out of clay, blocks, and other materials
- Drawing and painting

### **Language and Literacy**

- Talking with others about personally meaningful experiences
- Describing objects, events, and relations
- Having fun with language: listening to stories and poems, making up stories and rhymes
- Writing in various ways: drawing, scribbling, letterlike forms, invented spelling, conventional forms
- Reading in various ways: reading storybooks, signs and symbols, one's own writing
- Dictating stories

### **Initiative and Social Relations**

- Making and expressing choices, plans, and decisions
- Solving problems encountered in play
- Taking care of one's own needs
- Expressing feelings in words
- Participating in group routines
- Being sensitive to the feelings, interests, and needs of others
- Building relationships with children and adults
- Creating and experiencing collaborative play
- Dealing with social conflict

---

<sup>23</sup> Deze informatie is afkomstig van de website:  
<http://www.highscope.org/EducationalPrograms/EarlyChildhood/preschoolkeyexp.htm>

## **Movement**

- Moving in nonlocomotor ways (anchored movement: bending, twisting, rocking, swinging one's arms)
- Moving in locomotor ways (nonanchored movement: running, jumping, hopping, skipping, marching, climbing)
- Moving with objects
- Expressing creativity in movement
- Describing movement
- Acting upon movement directions
- Feeling and expressing steady beat
- Moving in sequences to a common beat

## **Music**

- Moving to music
- Exploring and identifying sounds
- Exploring the singing voice
- Developing melody
- Singing songs
- Playing simple musical instruments

## **Classification**

- Exploring and describing similarities, differences, and the attributes of things
- Distinguishing and describing shapes
- Sorting and matching
- Using and describing something in several ways
- Holding more than one attribute in mind at a time
- Distinguishing between "some" and "all"
- Describing characteristics something does not possess or what class it does not belong to

## **Seriation**

- Comparing attributes (longer/shorter, bigger/smaller)
- Arranging several things one after another in a series or pattern and describing the relationships (big/bigger/biggest, red/blue/red/blue)
- Fitting one ordered set of objects to another through trial and error (small cup—small saucer/medium cup—medium saucer/big cup—big saucer)

## **Number**

- Comparing the numbers of things in two sets to determine "more," "fewer," "same number"
- Arranging two sets of objects in one-to-one correspondence
- Counting objects

## **Space**

- Filling and emptying
- Fitting things together and taking them apart
- Changing the shape and arrangement of objects (wrapping, twisting, stretching, stacking, enclosing)
- Observing people, places, and things from different spatial viewpoints
- Experiencing and describing positions, directions, and distances in the play space, building, and neighbourhood
- Interpreting spatial relations in drawings, pictures, and photographs

## **Time**

- Starting and stopping an action on signal
- Experiencing and describing rates of movement
- Experiencing and comparing time intervals
- Anticipating, remembering, and describing sequences of events



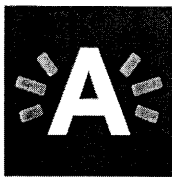


## **schrijfmotoriek**



Moedergroep Schoolrijpheid

SB De Horizon



Stedelijke Basisschool De Horizon  
Betogingstraat 9 - 2140 Borgerhout  
Tel. 03 236 31 20 - Fax 03 235 26 04  
basis.betogingstraat@stad.antwerpen.be

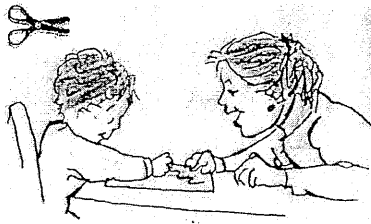


### Welke spelletjes kan je met je kind doen om de fijne motoriek te stimuleren?

- ❖ DUPLO- of LEGOblokken
- ❖ Prikjes, rondjes
- ❖ Hamertje Tik
- ❖ Puzzels
- ❖ Klei, vingerverf
- ❖ Parels rijgen

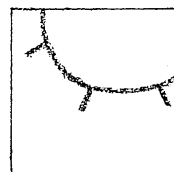
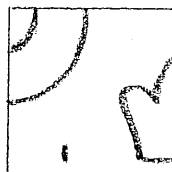
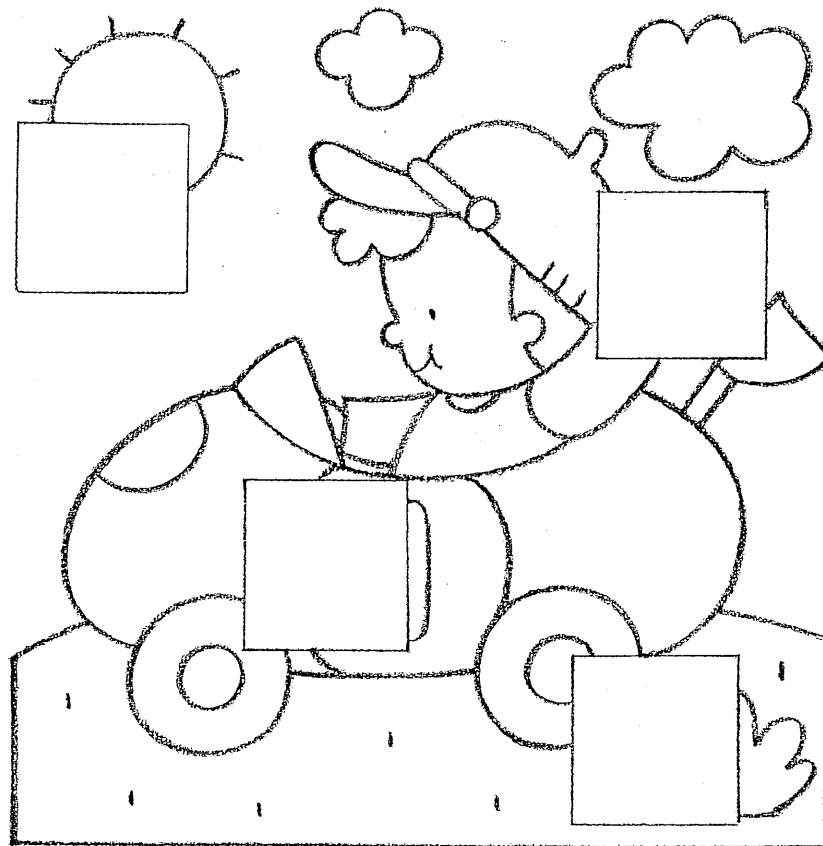


STAD ANTWERPEN  
Lerende Stad

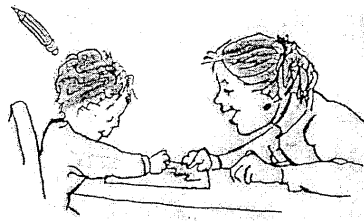


PAGINA:

- OPDRACHT: - Knip de plaatjes onderaan uit.  
- Leg de plaatjes op de juiste plaats in de tekening.  
- kleef de plaatjes vast.

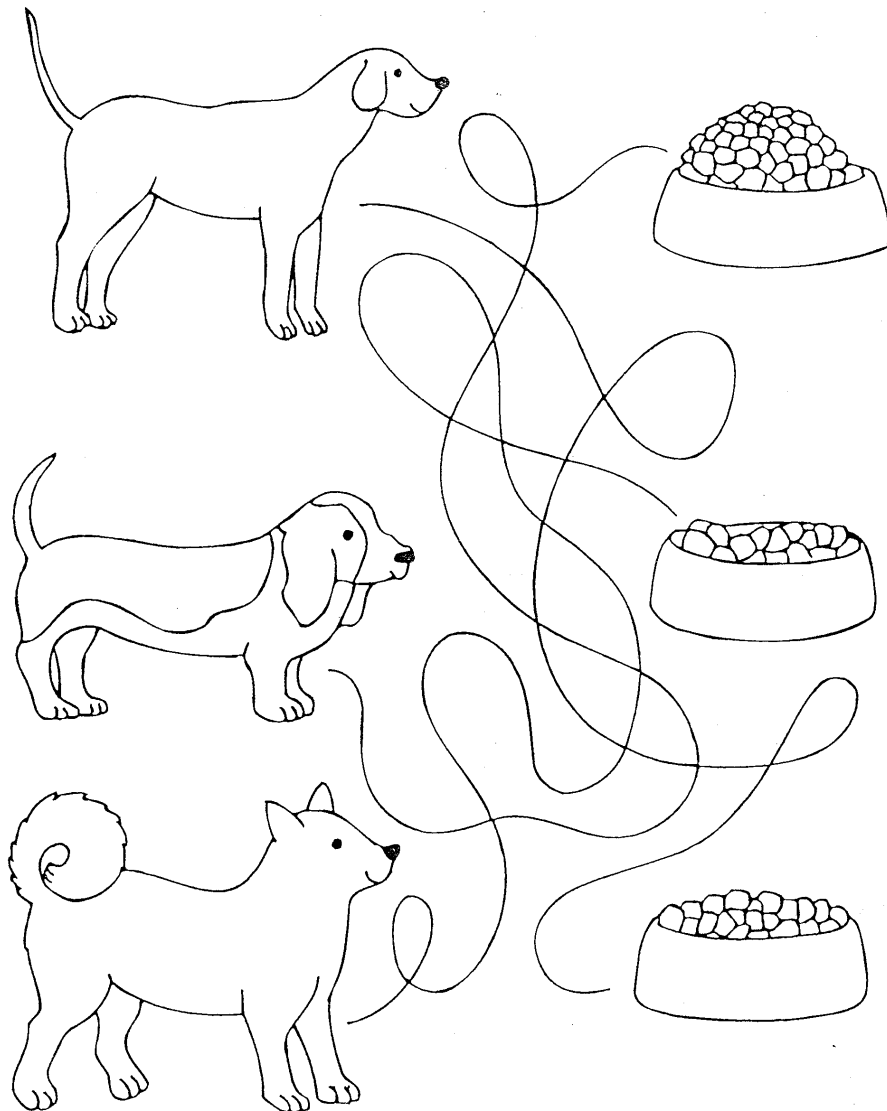






PAGINA

OPDRACHT: -volg met een stift bij elk dier de lijn en zoek het eten dat erbij hoort.



## **Bijlage 4: Vragenlijst**

### **Kennismaking**

1. Voornaam moeder / voornaam kind
2. Wat is de leeftijd van het kind ?
3. Welke nationaliteit heeft het kind ? Indien Belgische nationaliteit: Wat is het land van herkomst (van ouders, grootouders) ?
4. Welke nationaliteit heeft u ? Indien Belgische nationaliteit: Wat is het land van herkomst (van ouders, grootouders) ?
5. Hoe lang woont u al in België ?
6. Wat is uw burgerlijke staat ?
7. Wat is het hoogste diploma dat u heeft behaald ?
8. Gaat u werken ? Indien ja, welke job oefent u uit ?
9. Welke taal wordt thuis gesproken ?

### **Vroegschoolse educatie**

10. Hoe is het kleuteronderwijs in het land van herkomst (van ouders, grootouders) georganiseerd ?
11. Wordt er in het land van herkomst veel belang gehecht aan kleuteronderwijs ?
12. Bent u zelf naar de kleuterschool of iets gelijkaardig geweest ?
13. Hoe oud was uw zoon / dochter toen hij / zij voor het eerst naar de kleuterklas ging ?  
Waarom ?
14. Vindt u het belangrijk dat uw kind naar de kleuterklas gaat ? Indien ja, waarom ?
15. Vindt u dat de kinderen vooral spelen in de kleuterklas of leren ze er ook iets ?
16. Denkt u dat uw zoon / dochter in de latere schoolcarrière voordeel kan halen uit het feit dat hij / zij naar de kleuterschool is geweest ?
17. Wat vindt u van de organisatie van het kleuteronderwijs in België ? Wat zou je eraan willen veranderen ? Hebt u bedenkingen over de school ? Is er iets dat niet is zoals het zou moeten zijn ?
18. Gaat uw zoon / dochter elke dag van de week naar school ?
19. Komt uw zoon / dochter wel een keer te laat op school ? Gebeurt dit vaak ?

20. Zijn er mensen in uw omgeving die besluiten om hun kind niet naar de kleuterschool te sturen ?
21. Indien het advies wordt gegeven uw kind een jaar langer op de kleuterschool te houden, zou u dit advies dan volgen ?

### **Opvoedingsondersteuning**

22. Hebt u het gevoel dat u welkom bent op de school ?
23. Is de directeur / directrice makkelijk aan te spreken ?
24. Zijn de leerkrachten makkelijk aan te spreken ?
25. Gaat u wel eens een keer praten met de leerkracht (bijvoorbeeld aan de schoolpoort) ?  
Indien nee, zou u graag eens een keer praten met de leerkracht ?
26. Hebt u het gevoel begrepen te worden wanneer u met de directie / leerkracht spreekt ?
27. Ervaart u in het contact met de school soms moeilijkheden met de Nederlandse taal (bijvoorbeeld als de leerkracht iets wil duidelijk maken of als u zelf iets wilt duidelijk maken) ?
  
28. Komt u naar de info-avonden die de school organiseert ? Waarom (niet) ? Geeft de school voldoende informatie ? Is er iets dat u nog niet weet van de school, maar dat u graag zou willen weten ?
29. Komt u naar het oudercontact ? Waarom (niet) ?
30. Bezoekt u de openklasdagen die de school organiseert ? Waarom (niet) ?
  
31. Is er een schoolraad op de school ? Weet u wat dit is ? Bent u lid ?
32. Is er een ouderraad (oudercomité) op de school ? Weet u wat dit is ? Bent u lid ?
  
33. Bent u lid van een moedergroep of iets gelijkaardig ?
34. Indien nee: Bent u ooit gevraagd om lid te worden ? Zou dit u interesseren ? Waarom (niet) ?
35. Volgt u de taallessen Nederlands ?
36. Komt u nog op een andere manier in contact met de school (leesklasjes, begeleiding daguitstapjes, ...) ?
37. Is er iets dat je graag in samenwerking met de school zou willen doen ?
38. Wenst u zelf nog iets toe te voegen ?

## **Bijlage 5: Introductiebrief**

Antwerpen,  
6 maart 2006

Geachte ouders,

Ik ben studente in Antwerpen en ik ben momenteel bezig met mijn eindwerk ‘**Etnisch-culturele minderheden in de kleuterklas**’. Hiervoor werk ik samen met het Minderhedenforum, dit is een koepel van verenigingen van etnisch-culturele minderheden. Het Minderhedenforum zou graag te weten komen hoe allochtone moeders over het kleuteronderwijs denken. Daarom zal ik in een aantal basisscholen in Antwerpen gesprekken voeren met moeders.

**Waarover zullen we spreken ?** Wat is uw mening over het kleuteronderwijs in België ? Vindt u het belangrijk dat uw kind naar de kleuterschool gaat ? Hoe verloopt het contact met de school ? Dit zijn een aantal vragen die aan bod zullen komen.

**Hoeveel tijd is er voor nodig ?** Het gesprek zal ongeveer een halfuurtje duren.

**Waar ?** Het kan zowel op school (bijvoorbeeld wanneer u uw kind naar de school brengt of terug komt ophalen) of bij u thuis plaatsvinden, die keuze laat ik aan u.

Indien u bereid bent om mee te werken, kunt u dit laten weten aan de directrice Mevr. Hilde Scheers of aan de kleuterleidster.

Tot ziens !

Sara Op de Beeck

Anvers,  
Le 6 mars 2006

Chers parents,

Etudiante à Anvers, je travaille actuellement à la rédaction de mon travail de fin d'étude intitulé : « **Les minorités de culture ethnique au sein des écoles maternelles** ». A cette fin, je travaille en collaboration avec le "forum des minorités" qui est un ensemble de réunions traitant des minorités de culture ethnique. Le forum des minorités se préoccupe de la façon dont est perçue l'enseignement dans les écoles maternelles par les mères d'origine allochtones. C'est pourquoi j'aimerais m'entretenir avec plusieurs mamans dont leur enfant se trouve dans une école anversoise.

**De quoi allons-nous parler ?** Quelle est votre opinion générale sur l'enseignement dans les maternelles? Trouvez-vous c'est important que votre enfant suive l'école maternelle ? Qu'en est-il du contact, des relations que vous entretenez avec l'école ? Voilà un aperçu de questions qui vous seront proposées.

**Combien de temps cela prendra-t-il ?** L'entretien durera environ une demi-heure.

**Où?** A votre guise... que ce soit à l'école-même (par exemple lorsque vous conduisez votre enfant ou venez le rechercher) ou alors à votre domicile. A votre convenance donc...

Si vous êtes disposées à collaborer, je vous serais extrêmement reconnaissante de me le faire savoir via la directrice de l'école Madame Hilde Scheer ou via l'enseignante.

Merci d'avance!

Bien à vous,

Sara Op de Beeck

## **Bijlage 6: Interviews**

### **INTERVIEW 1**

R01V01: Heeft u een zoon of dochter ?

R01A01: Een zoon.

R01V02: En hoe heet hij ?

R01A02: Abdelkarim.

R01V03: Hoe oud is uw zoon ?

R01A03: Vijf jaar.

R01V04: En welke nationaliteit heeft hij ?

R01A04: Belg.

R01V05: En u ?

R01A05: Belg.

R01V06: En wat is het land van herkomst ?

R01A06: Marokko.

R01V07: En hoe lang woont u al in België ?

R01A07: In België, zestien jaar.

R01V08: Wat is uw burgerlijke staat ?

R01A08: Sorry ?

R01V09: Bent u getrouwd ? Hebt u een man ?

R01A09: Jawel, getrouwd.

R01V10: Wat is het hoogste diploma dat u behaald heeft, hoe lang bent u naar school geweest ?

R01A10: Ik heb gestudeerd in Frankrijk, ik heb gewoon een brevet.

R01V11: Dus u hebt uw middelbare school afgemaakt ?

R01A11: Ja.

R01V12: En gaat u werken ?

R01A12: Nee.

R01V13: Oké, en welke taal wordt thuis gesproken ?

R01A13: Thuis ? Marokkaans, maar de kinderen praten Nederlands.

R01V14 : Thuis ook ?

R01A14: Ja, ook thuis, ze praten heel moeilijk Marokkaans (lacht). Ik ben altijd aan het roepen: “Gij moet praten Marokkaans”. Maar dat doen ze niet altijd.

R01V15: Ah ja, dus jij en je man praten Marokkaans met de kinderen maar ze praten onderling Nederlands ?

R01A15: Ja.

R01V16: Maar vind je het dan niet goed dat ze op die manier ook Nederlands leren ?

R01A16: Voor hen ?

R01V17: Ja ?

R01A17: Ja, dat is goed.

R01V18: Maar zou je liever hebben dat ze Marokkaans praten ?

R01A18: Ja, omdat, wij hebben een familie, wij praten niet Nederlands en de kinderen moeten ook begrijpen hun familie.

R01V19: Ja oké, dan gaan we over naar het volgende deel. In Marokko, heeft u er een idee van hoe het kleuteronderwijs daar georganiseerd is ?

R01A19: Kleuter in Marokko ? Ik weet niet. Ik heb nooit gestudeerd in Marokko.

R01V20: U bent niet naar het kleuteronderwijs in Marokko geweest ?

R01A20: Nee.

R01V21: U bent gewoon naar de lagere school geweest of ook niet ?

R01A21: Euh, in Marokko ?

R01V22: Ja.

R01A22: Nee ik ben weg van Marokko, ik heb vijf jaar. Ik heb direct in kleuter in Frankrijk.

R01V23: Ah, u hebt in Frankrijk gewoond.

R01A23: Ja.

R01V24: Uw zoon, hoe oud was die toen hij voor het eerst naar de kleuterklas ging ?

R01A24: Tweeënhalf jaar.

R01V25: Waarom ?

R01A25: Ja, hij kijkt zijn broers gaan naar school, hij wil ook naar school. Ik vind het is ook goed vroeger naar school, hij kent heel goed Nederlands, ja.

R01V26: En vindt u het belangrijk dat hij naar de kleuterschool gaat.

R01A26: Ja, heel belangrijk.

R01V27: En waarom ?

R01A27: Hij speelt veel, hij oefent de kleuren, groot of klein. Ik vind het heel belangrijk. Het is een beetje moeilijk om direct testen te doen, nee ? Ik vind het moeilijk.

R01V28: Vindt u dat uw zoon veel leert in de kleuterklas of is het meer spelen ?

R01A28: Ik vind, hij leert heel veel.

R01V29: Hoe bedoelt u ?

R01A29: Euh, hij kent de dagen van de week, hij kent wat is groot of wat is klein, hij kent de kleuren, hij kan ook tellen.

R01V30: Denkt u dat uw zoon als hij verder studeert, dus in het lager onderwijs, het middelbaar onderwijs, dat hij er voordeel uit kan halen dat hij naar de kleuterschool is geweest ?

R01A30: Euh ?

R01V31: Dus kan hij doordat hij nu naar de kleuterklas gaat er iets uit leren als hij later gaat verder studeren ?

R01A31: Ik hoop (lacht). Ik hoop heel veel. Voor een moeder is het belangrijk dat zijn kind studeert alles tot universiteit. Ik denk dat het de droom van alle moeders is dat hun kind naar de universiteit gaat (lacht).

R01V32: Wat vindt u van de organisatie van het kleuteronderwijs in het algemeen hier in België ?

R01A32: Wat ik vind ? Ik vind het goed.

R01V33: Zou je er iets aan willen veranderen, iets dat niet goed is, of niet goed is georganiseerd ?

R01A33: Nee, ik vind het heel goed.

R01V34: En de school hier, hebt u daar bedenkingen over ? Is er iets dat niet is zoals het zou moeten zijn ?

R01A34: Jawel, voor de juffen en de werken van de juffen vind ik heel goed, maar de kamer is een beetje klein, hij heeft geen goede speelgoed.

R01V35: Hier op school ?

R01A35: Ja. Ze hebben geen middelen, er is geen geld voor vernieuwen de zandbak enzo, maar het is een goeie school met goeie juffen. Ze werkt heel goed. Mijn kinderen vinden het een leuke school, vinden het een plezante school, dus het is goed. Als een kind wil niet gaan naar school, zit er een probleem. Maar als een kind vindt heel goede school of hij is altijd aan het praten van de juffrouw en zo, dan is het goed.

R01V36: Ja, maar jij zou wel een paar dingen willen veranderen ?

R01A36: Ja

R01V37: Wat zoal ?

R01A37: De school is een beetje oud en zo. Het speelgoed ook. De zandbak moet vernieuwd worden.

R01V38: Gaat uw zoon elke dag naar school ?

R01A38: Ja, elke dag, alleen als hij ziek is niet.



R01V39: Komt hij wel een keer te laat, bijvoorbeeld enkel in de namiddag of dat hij pas om elf uur of zo komt ?

R01A39: Neen, nooit.

R01V40: Oké, en zijn er mensen in uw omgeving die besluiten om hun kinderen thuis te houden, ze niet naar de kleuterschool te sturen ?

R01A40: Nee.

R01V41: Nu, indien het advies zou gegeven worden om uw zoon een jaar langer op de kleuterschool te houden, dus tot zijn zeven jaar, zou u dat advies dan volgen of zou u hem laten doorgaan naar het eerste leerjaar ?

R01A41: Nee, naar het eerste leerjaar.

R01V42: En waarom ?

R01A42: Hij moet eerst hebben een kans in het eerste leerjaar en dan als hij kan niet oké. Ik vind, soms ze (de directrice) zegt de kleuters kan niet gaan naar het eerste leerjaar, maar misschien gewoon het kind, ik weet niet, misschien in zijn hoofd is kleuter gewoon spelen, dus hij doet niet zijn werk goed. Maar als hij gaat naar het eerste leerjaar misschien dat is verandert, ik weet het niet.

R01V43: Dus u denkt dat het in de kleuterklas nog meer spelen is ?

R01A43: Ja. Ik vind ook normaal in de derde kleuterklas hij moet ook veel werken in plaats van veel te spelen. Sommige scholen heeft in de kleuterklas twee talen, de Nederlandse taal en de Franse taal voor liedjes of zo. Ik vind hij kan heel veel dingen onthouden.

R01V44: En waarom denkt u dat de directrice of de juffrouw soms zeggen dat het kind beter nog een jaar in de kleuterklas kan blijven ?

R01A44: Ik weet niet. Maar ik vind gewoon niet in dezelfde klas, maar een klas tussen derde kleuter en eerste leerjaar voor te werken, dat is goed. Maar blijven voor te spelen, dat is niet goed. Als een kind niet naar het eerste leerjaar kan gaan, dan moet er een andere klas zijn, een brug. Gewoon werken, maar dat telt dan niet voor het eerste leerjaar, gewoon oefenen.

R01V45: Maar denk je niet dat ze in de kleuterklas ook veel leren, dat ze veel bijleren ?

R01A45: Ja, ik vind maar het is niet genoeg. Dat is twee keer per week.

R01V46: Wat is twee keer per week ?

R01A46: Hij werkt met een juffrouw twee keer per week (de GOK-leerkracht). Het is toch ook Werken, maar het is niet oefenen van het eerste leerjaar. Ik vind normaalgezien elke morgen moeten ze oefenen voor het eerste leerjaar, leren schrijven of de bolletjes

tellen en schrijven hoeveel bolletjes. Ik vind het te gemakkelijk voor de kinderen. Ik doe het voor mijn kind thuis, hij doet heel goed. Ja, ik pak een blaadje en doe bloemetjes op en hij moet zeggen hoeveel. Dat is makkelijk, enfin dat is niet makkelijk maar de kinderen vinden het heel plezant zo te werken.

R01V47: Maar denkt u dat de kinderen terwijl ze spelen ook dingen bijleren ?

R01A47: Ja ik vind het ook goed spelen. Maar ook voor de derde kleuterklas ik vind ook een beetje werken en dan spelen. Gewoon af en toe, niet de hele dag hé.

R01V48: Dan had ik nog een paar vragen in verband met het contact met de school. Hebt u het gevoel dat u welkom bent op de school ?

R01A48: Ja.

R01V49: Waarom ?

R01A49: Euh, ik weet niet, waarom, ik voel het zo.

R01V50: Ja, en de directrice, is zij makkelijk aan te spreken ?

R01A50: Ja, veel te makkelijk (lacht).

R01V51: Wat bedoel je daarmee ?

R01A51: Zij is lief, zij is een goede directrice. Zij begrijpt alles. Als je een idee hebt, mag je gewoon langskomen bij haar en het vragen. Zij probeert het altijd te doen. Voor de klassen van moeder hebben wij het ook gevraagd.

R01V52: En de leerkracht, is die makkelijk aan te spreken ?

R01A52: Sommige leerkrachten, soms is het een beetje moeilijk voor moeders als zij praten niet Nederlands en soms begrijpt de juf het niet. Maar als je praat goed Nederlands lukt het wel. Soms begrijpt ze Frans. Wij hebben ook een vriendin die praat heel goed Nederlands en kan dan vertalen. Soms doen we het zo.

R01V53: En dat lukt goed ?

R01A53: Ja.

R01V54: En gaat u wel eens een keer praten met de leerkracht, bijvoorbeeld aan de schoolpoort ?

R01A54: Heel veel juffen praten Frans (Habiba spreekt Frans, aangezien ze vanaf haar vijf jaar in Frankrijk heeft gewoond) en ik spreek er Frans mee, de directrice praat ook heel goed Frans. Soms ga ik wel iets vragen.

R01V55: Kan het contact met de school nog verbeterd worden ?

R01A55: Ik weet het niet, er is een goede communicatie, elke avond om drie uur komen we onze kind in de klas halen, jij kan dan praten met de juffen, ook in de lagere school de moeders mogen in de klas, ik vind het heel goed.

R01V56: Gaat u wel eens naar de info-avonden die de school organiseert ?

R01A56: Info-avond, mijn man komt. Ik gewoon moedernamiddag, omdat de kinderen thuis niet alleen kunnen blijven hé. Mijn man komt de avond en ik kom moedernamiddag.

R01V57: En wat is een moedernamiddag ?

R01A57: Moedernamiddag is gewoon de moeders met de juffen. We praten over kinderen, over goed eten. We praten ook over een goede gezondheid, gezond eten. Dat wordt door de directrice en twee, drie juffen georganiseerd. Wij hebben ook schooldagen, schooldag is gewoon een klassendag, gewoon de moeders van één klas, zij komt in de klas om te kijken wat doen de kinderen. Ik vind ook heel plezant.

R01V58: Daar kom jij ook naar toe ?

R01A58: Ja, ik kom altijd (lacht).

R01V59: Geeft de school voldoende informatie of is er iets dat je nog niet weet van de school, maar dat je wel zou willen weten ?

R01A59: Nee, ik denk het niet, want we hebben een boekje, een infoboekje en ook info-avonden. De directrice geeft alle... wat doen de kinderen, welke boeken lezen de kinderen, wij weten dat allemaal.

R01V60: En als uw kind informatie mee naar huis brengt, bijvoorbeeld dat informatieboekje, is dat dan ook in het Frans of op welke manier gebeurt dat ?

R01A60: Nee, mijn man kent heel goed Nederlands, hij leest alles. Ik begrijp ook als ik lees, ik begrijp dan het meeste wel (lacht).

R01V61: En naar het oudercontact komt u daar naar toe ?

R01A61: Oudercontact, ja.

R01V62: Weet u of er hier op school een schoolraad is ?

R01A62: Ja.

R01V63: Weet u wat dat is ?

R01A63: Ja, ik ben in de schoolraad.

R01V64: Ah, u bent lid van de schoolraad. En waarom hebt u besloten om lid te worden ?

R01A64: Wel omdat euh eerst de directrice geeft een briefje, maar niemand wil, is altijd bang of ik weet niet. En mevrouw de directrice heeft gezegd: "Jij mag ook want jij kent heel goed Frans", en mevrouw de directrice kent ook heel goed Frans. Ik doe dat samen met een andere vrouw, maar zij kent heel goed Nederlands. Zij heeft geleerd hier in deze school.

R01V65: Dus er waren eigenlijk heel weinig kandidaten voor die schoolraad ?

R01A65: Ja.

R01V66: Is er hier op school een ouderraad of een oudercomité ?

R01A66: Oudercomité nee, gewoon een ouderraad.

R01V67: En weet u wat dat is ?

R01A67: Ja, dat is ouders met de juffen en de directrice. Zij praten over de school, wat verandert, wat moet gebeuren.

R01V68: En bent u daar ook lid van, van de ouderraad ?

R01A68: Ja.

R01V69: De taallessen Nederlands waarom hebt u besloten om die te gaan volgen ?

R01A69: Voor te begrijpen meer dan nu. We zijn in België, dan moet je natuurlijk kennen de taal Ook voor de juffen is dat een beetje makkelijk ... (op dit moment wordt het interview onderbroken door een meisje dat van de juffrouw in de klas ernaast een perforator moet komen halen)

R01V70: Dus jij zei daarnet: “Wij hebben aan de directrice gevraagd om de Nederlandse taallessen te organiseren”, heeft u het initiatief genomen ?

R01A70: Ja, ik en mijn vriendin.

R01V71: En waarom ?

R01A71: Dat is een beetje makkelijk zo, je brengt je kind in de school en je gaat ook in de school, dezelfde school. Naar andere scholen gaan is een beetje moeilijk, zo is makkelijk.

R01V72: En hoe bent u op dit idee gekomen, had u het in andere scholen al gezien of zo ?

R01A72: Ja, ik heb gezegd tegen de directrice: “Waarom doe jij niet hetzelfde?”. Ze zegt: “Is een beetje moeilijk”. Zij kan niet betalen ,de juf. Maar het is toch gelukt. Maar als ik goed Nederlands ken, als mijn kinderen praten, en hij doet fouten kan ik hem verbeteren. Maar als ik geen Nederlands ken en mijn zoon zegt dat is een rode of een gele (pakt een kleurpotlood vast), ik kan niet helpen. De minimum, ik moet weten een beetje de minimum. Tegen dat mijn zoon in het eerste leerjaar zit, lezen samen of helpen met zijn huiswerk, dat is makkelijk in het eerste leerjaar, omdat ik heb gestudeerd in het Frans, maar ik heb een klein probleem dat is Nederlands hé. Maar ik moet leren voor helpen mijn kinderen.

R01V73: Komt u nog op andere manieren in contact met de school ?

R01A73: Hier op school ?

R01V74: Ja, bijvoorbeeld leesklasjes, begeleiding bij daguitstapjes of zoiets ?

R01A74: Wij hebben één keer geholpen in de bibliotheek de juffen en deze jaar mevrouw de

directrice zegt we gaan doen zo een moeder of een vader komt en iets uitlegt aan de kinderen, hoe een boormachine werkt of zo. Een beetje werken met de kinderen, wat is dat een boormachine, wat doet men met een boormachine, en zo.

R01V75: Is er nog iets dat je graag in samenwerking met de school zou willen doen ?

R01A75: In de school jawel, maar buiten de school is moeilijk voor Marokkaanse vrouwen, zeer moeilijk, maar als je zegt voor de moeders ze komen spelen met de kinderen of een puzzel doen, zij komt, maar voor te wandelen is een beetje moeilijk.

R01V76: Maar is er iets dat je graag zou doen samen met de juffen of de directrice ?

R01A76: Ja, ik wil graag feesten voorbereiden voor de school (lacht). Ik vind heel plezant. Of een kermis. We gaan dit jaar doen ook een feest in de straat (het buurtfeest). Ik doe heel graag.

R01V77: Daar ga je ook met meehelpen ?

R01A77: Ja, ja, is goed (lacht).

R01V78: Dat was het zo een beetje, wil je zelf nog iets vertellen ?

R01A78: Over de school ? Alles positief, ik vind het heel goed, gewoon de moeders doet niet veel met ons in de school, dat is alles.

R01V79: Excuseer ?

R01A79: Gewoon de moeders van de kinderen, zij helpt niet de school heel veel, sommige moeders komen niet naar de moedernamiddag, zij komen niet naar andere dingen. Voor de rest is alles goed.

R01V80: Bedankt voor het gesprek.

## **INTERVIEW 2**

R02V01: Heeft u een zoon of een dochter in de kleuterklas ?

R02A01: Ik heb hier vier kinderen.

R02V02: Allemaal in de kleuterschool ?

R02A02: Ja, euh nee, één in de lagere school en drie in de kleuter.

R02V03: Mag ik de namen van uw kinderen weten ?

R02A03: Oké, de oudste is Ahlam (spelt naam) en Mohamed en Najwa (spelt naam) en Mustafa.

R02V04: Wie zit er dan in de kleuterklas ?

R02A04: Mohamed, Najwa en Mustafa. Twee jongens en Najwa is een meisje.

R02V05: En hoe oud zijn de kinderen ?

R02A05: Euh, Mohamed en Najwa is een tweeling, vijf jaar. En Mustafa vier jaar.

R02V06: Een tweeling, dat is leuk. En welke nationaliteit hebben uw kinderen ?

R02A06: Zijn Marokkaans, maar hebben de nationaliteit van Belgisch.

R02V07: En u ?

R02A07: Ik ook Belgisch.

R02V08: Oké. En hoe lang woont u al in België ?

R02A08: Vanaf het einde van '91, dus al vijftien jaar.

R02V09: Dat is al een tijdje. Bent u getrouwd ?

R02A09: Ja.

R02V10: Wat is het hoogste diploma dat u behaald heeft ?

R02A10: Het vierde middelbaar.

R02V11: Gaat u werken ?

R02A11: Later wel.

R02V12: Momenteel gaat u niet werken ?

R02A12: Nee, ik heb de kinderen, als ze een beetje groot zijn, ik ga werken.

R02V13: Ah ja. Welke taal wordt thuis gesproken ?

R02A13: Berbers, soms Nederlands hé.

R02V14: En de kinderen onder elkaar ?

R02A14: Nederlands, ja.

R02V15: Wat vindt u daarvan ?

R02A15: Kijk, mijn kinderen die spreken thuis Nederlands. Maar hoe lang ze Berbers, hun Moedertaal, niet vergeten bij mij is het geen probleem. Ik vind dat goed als hun Nederlands spreken, voor later op school en zo hé.

R02V16: Sommige kleuterscholen zijn tweetalig, wat vindt u daarvan ?

R02A16: Als het in Arabisch is wel, als ze geven een les Arabisch op de school ik vind dat goed. Maar Berbers, Berbers leren ze toch thuis hé, met hun ouders enzo. Maar Arabisch, bijvoorbeeld ik zat op school, we hadden zo vanaf het vijfde, nee vanaf het eerste middelbaar Arabisch twee uren per week of één uur per week.

R02V17: En waar op school bedoelt u ?

R02A17: Hier in België.

R02V18: Bent u hier in België naar school geweest ?

R02A18: Ja tot het vierde, want ik zijn van Marokko gekomen en ik heb hier het eerste,

tweede, derde en vierde gedaan, haartooi.

R02V19: Dus u bent op twaalf jaar naar België gekomen ?

R02A19: Nee, ik zijn op achttien of bijna achttien. Maar ik ben naar een school gegaan waar meer migranten komen. Verschillende waren meer dan zestien, zeventien jaar.

R02V20: Oké. Het kleuteronderwijs, hoe is dat in Marokko georganiseerd ? Gaan de kinderen daar ook naar de kleuterschool ?

R02A20: Nee, kijk eens, in Marokko, we beginnen met zeven jaar hé. Vroeger, maar nu met zes jaar hé. Dan eerste jaar, tweede jaar, enzovoort. Maar kleuters, er zijn daar zo euh... We hebben daar geen kleuters eigenlijk hé. Er zijn daar wel vrouwen die kinderen helpen, dus klein, drie jaar of vier jaar die tekenen en zo. Maar niet van regering, bedoel ik.

R02V21: Dus er wordt daar niet zo veel belang gehecht aan kleuteronderwijs ?

R02A21: Tegenwoordig wel, vroeger niet, want ik spreek over '80, '90, maar nu is het verandert. Alles is verandert. Er zijn daar vrouwen en die zijn afgestudeerd en die geven les aan kinderen van drie, vier jaar. En die geven les aan de kinderen bij hen thuis, niet in de klas, maar bij hen thuis.

R02V22: En bent u zelf naar de kleuterschool geweest ?

R02A22: Nee, nee.

R02V23: Dus vanaf uw zeven jaar ?

R02A23: Ja, vanaf zeven jaar direct naar school hé. Maar ik heb gezegd, daar is daar een school voor kindjes en daar moet je een beetje betalen.

R02V24: Vindt u het beter dat de kinderen hier naar de kleuterschool kunnen gaan ?

R02A24: Ja, veel beter.

R02V25: En waarom ?

R02A25: Euh, kijk eens, een klein kind dat iets leert als hij klein is, is goed hé. Dus als hij drie jaar, vier jaar is, dan leert hij iets, ja. Dan is het klaar voor zeven jaar of zes jaar als hij naar het eerste leerjaar. Dan is het klaar, voor hem.

R02V26: Denk je dat het in Marokko nadelig kan zijn dat de kinderen plots op hun zes jaar naar de school moeten, zonder voorbereiding ?

R02A26: Ik weet dat niet, ik heb geen problemen gehad, maar ik weet dat niet. Maar wat ik vind van mijn eigen, van drie jaar, vier jaar, dan ontdekt ge dat hij iets wilt kleuren of zo, ja ? Dus hij wilt iets leren, dus ik vind dat hij van twee, drie jaar iets moet leren. Anders in het eerste, ge verrast hem, alée ik bedoel het komt plotseling.

R02V27: Ja, oké. En vindt u het belangrijk dat uw kinderen naar de kleuterklas gaan ?

R02A27: Ik vind dat heel belangrijk.

R02V28: En waarom ?

R02A28: Euh, het leren.

R02V29: En wat leren ze dan zoal ?

R02A29: Een kleuter hier, ze leren van alles, bijvoorbeeld kleuren, de namen van dieren, ze gaan op uitstappen, ze hebben hier vriendschap.

R02V30: Vindt u dat door het spelen het kind iets kan leren ?

R02A30: Ja zeker. Zeker en vast.

R02V31: Denkt u dat uw kinderen er als ze later verder studeren voordeel uit kunnen halen dat ze naar de kleuterschool geweest zijn ?

R02A31: Ja, zeker. Kijk eens, kleuterschool is een specifieke periode, bij u ook of niet (lacht) ?

R02V32: Ja.

R02A32: Dat is een specifieke periode voor een kleuter. Dat blijft nog voor altijd, voor een kindje, die verhalen. Als iemand groot wordt, ik denk niet dat hij gaat spreken over zijn universiteit zoals hij spreekt over zijn kleuter: “Toen ik klein was zo, ik heb zo bij de juffrouw, en we gaan zo en zo knippen”. Ja ? Das een specifieke periode, kleuter, ik vind dat een heel goede periode.

R02V33: Oké, en wat vindt u van de organisatie van het kleuteronderwijs in België ?

R02A33: Heel goed.

R02V34: Zou er iets aan moeten veranderen ?

R02A34: Ik vind het eigenlijk heel goed.

R02V35: Ja, en de school, hebt u daar bedenkingen over ? Is hier iets dat niet is zoals het zou moeten zijn ?

R02A35: Nee, ik vind het goed hier. Alé, als er iets is, wij spreken met directrice en wij hebben echt een goede directrice, die helpt ons. Dus als er iets is wat we niet graag hebben, we zeggen dat en die verandert dat ineens. Maar eigenlijk een goede school.

R02V36: Dus er moet niets veranderen, iets dat beter zou kunnen ?

R02A36: Nee.

R02V37: Oké. Gaan uw kinderen elke dag van de week naar school ?

R02A37: Elke dag, alleen als hun ziek of zo zijn.

R02V38: Ja. En komen ze soms te laat ?

R02A38: Niet veel, neen.

R02V39: Maar dat gebeurt wel eens een keer ?

R02A39: Ja, soms wel ja. Dat kan wel is gebeuren.



R02V40: Zijn er mensen die jij kent die hun kinderen thuishouden. Dus die ze niet naar de kleuterschool sturen ?

R02A40 : Euhm, ik ken niemand. Iedereen tegenwoordig.

R02V41: Indien de school het advies zou geven om uw kinderen een jaar langer in de kleuterschool te houden...

R02A41: Zoals mijn kinderen, mijn tweeling, eentje, normaal ze gaat volgend jaar naar het eerste. Maar de juffrouw heeft met mij gesproken, heeft gezegd: "Het is heel moeilijk voor haar".

R02V42: En blijft ze nog een jaar langer in de kleuterklas ?

R02A42: Ja, ze is vijf jaar nu. Dus normaal volgend jaar gaat zij naar het eerste, maar zij is een beetje traag.

R02V43: En Mohamed gaat wel naar het eerste leerjaar ?

R02A43: Ik heb gisteren zo'n papier gekregen dat hij volgend jaar misschien wel naar het eerste gaat, maar zij niet, want ik heb al gesproken met de juffrouw en zij heeft gezegd: "Zij is traag met alles, voor te knippen".

R02V44: En wat vind jij daarvan ?

R02A44: Ik vind dat heel spijtig, maar als zij traag is, ik vind een jaar extra voor haar beter dan dat ze gaat blokkeren daar in het eerste. Ze gaat moeilijkheden hebben, dus ik vind één jaar extra beter hé.

R02V45: Ja. Dan had ik nog een aantal vraagjes in verband met het contact met de school. Heeft u het gevoel dat u welkom bent op de school ?

R02A45: Ja, heel.

R02V46: En waarom ?

R02A46: Je kunt dat zien als je bijvoorbeeld iets zegt of in euh bijvoorbeeld, zoals ik gezegd heb terjust, als we iets niet graag willen, dan bespreken we dat met de directrice en ineens die verandert die en ge kunt dat zien ge zijt welkom. Als ge iets zegt en dan wordt dat niet gedaan, dan ziet ge dat ge niet... Maar als ge zegt iets of zo ineens... Nee, ik vind heel welkom.

R02V47: Ja. En is de directrice makkelijk aan te spreken ?

R02A47 : Die is heel makkelijk, heel gemakkelijk.

R02V48: En hoe gebeurt dat, maak je een afspraak ?

R02A48: Ja, we maken een afspraak en die geeft voor ons tijd en zo.

R02V49: En de leerkrachten, zijn die makkelijk aan te spreken ?

R02A49: Ja, heel gemakkelijk.

R02V50: Weet u met wie u eventuele problemen kunt bespreken ?

R02A50: Bijvoorbeeld bij de leerkracht die mijn kind lesgeeft hé.

R02V51: Oké, en gaat u wel eens een keer praten met de leerkracht ?

R02A51: Ja, over alles, over mijn kindje. Ik bespreek alles en ik durf (lacht), bijvoorbeeld als mijn kinderen problemen hebben, van alles en ik spreek met hen. Bijvoorbeeld zoals mijn eentje van tweeling, het meisje, Najwa, zij had problemen en hier zijn twee juffrouwen die hebben een afspraak met mij gemaakt. Ik ben gegaan en die zeiden: “Kijk, Najwa is een beetje trager en zo, daarom hebben we naar u geroepen en alstublieft bijvoorbeeld volgend jaar laat die hier, niet naar het eerste leerjaar, want zij gaat problemen krijgen en zo”. Ik heb gezegd: “Ja, ik zijn akkoord”.

R02V52: En hebt u het gevoel dat u altijd begrepen wordt wanneer u een keer praat met de directrice of de leerkrachten ?

R02A52: Ja, die begrijpen dat heel... Kijk is, die hebben lang met migranten, dus... Als iemand heeft meer reactie (contact) met migranten en zo, die begrijpt dat heel goed. Maar als iemand die heeft geen contact met migranten als je hem ineens bij migranten plaatst, het is heel moeilijk een beetje. Maar die hebben ervaring met migranten, dus die begrijpen dat heel goed.

R02V53: Ja. En op welke manier kan, volgens u, het contact met de school nog verbetert worden ?

R02A53: Op welke manier ?

R02V54: Ja, kunnen ze nog iets doen om de communicatie te verbeteren ?

R02A54: (Begrijpt vraag niet echt, vraagt nog een aantal keer om verduidelijking). Als directrice goed is, als leerkrachten goed zijn, als ze begrijpen wat we willen zeggen, dan is het goed contact. En ook de ouders, als bijvoorbeeld hun kinderen goed opgevoed zijn, als euh ze geven tijd voor hun kinderen, als bijvoorbeeld de school naar de ouders stuurt om te komen, om te bespreken over hun kinderen, dan is het goed contact.

R02V55: En dan de info-avonden die de school organiseert, komt u daar naartoe ?

R02A55: Ik heb nooit gedaan, echt waar. Maar euh, in de dag ik kom wel hé.

R02V56: Wat bedoelt u daarmee ?

R02A56: Dus er is hier een ding, soms die sturen naar ons, bijvoorbeeld om twee uur of om drie uur om te spreken over de kinderen, en ik kom, maar ‘s avonds niet.

R02V57: En waarom niet ?

R02A57: Waarom, want mijn man die kan geen Nederlands en die werkt en het is heel

moeilijk. Waar moet ik mijn kinderen... Die zijn allemaal klein hé. Dus het is heel moeilijk om hen thuis te blijven en ik kom om zeven uur, om acht uur, het is heel moeilijk.

R02V58: En dan in de namiddag, bedoelt u dan die moedernamiddagen ?

R02A58: Ja, moedernamiddag. Soms geven ze hier moedernamiddag.

R02V59: En daar komt u altijd naartoe ?

R02A59: Altijd.

R02V60: En waarom ?

R02A60: Ik wil alles over mijn kinderen weten, over soms er iets, een verandering op school of zo, de directrice die nodigt ons uit om dat te zeggen en zo.

R02V61: Ja, vindt u dat de school voldoende informatie geeft ?

R02A61: Ja.

R02V62: En is er iets dat u nog niet weet over de school, maar dat u graag zou willen weten ?

R02A62: Euh kijk, als iemand begrijpt een beetje Nederlands die kan alles weten wat hier gebeurt. Maar het hangt van de taal af. Als je het niet begrijpt, de taal, dan is het een beetje moeilijk.

R02V63: En naar het oudercontact, komt u daar naartoe ?

R02A63: Ja.

R02V64: En de 'openklasdagen' ?

R02A64: Ja, ik kom altijd, tenzij een afspraak met de dokter of zo, maar anders ik kom altijd.

R02V65: Weet u dat er een schoolraad is op de school ?

R02A65: Schoolraad, ja. Die geven zo advies.

R02V66: Bent u er lid van ?

R02A66: Nee.

R02V67: Zou u dat willen worden ?

R02A67: Ja, ik wil iets voor... Maar, er is hier drie vrouwen.

R02V68: Ja, en waarom zou u graag lid willen worden ?

R02A68: Ik wil dat graag, bijvoorbeeld voor de moeders die geen Nederlands kunnen en zo.

R02V69: Hoe bedoelt u ?

R02A69: Er is hier vrouwen en die kunnen niet, geen, zijn moeilijk voor de taal en zo, die begrijpen dat niet. En dat is goed hé, als iemand die helpt en zo.

R02V70: En de ouderraad, kent u die ?

R02A70: Ja.

R02V71: En bent u daar lid van ?

R02A71: Ja, maar ik wil dat niet, ja.

R02V72: Waarom wil je dat niet ?

R02A72: Soms moeilijk, bijvoorbeeld 's avonds, die komen 's avonds en ik heb geen tijd hé. Ik ben akkoord voor het systeem hé, ouderraad is goed, dus als je iets wil veranderen in de school, het is goed hé.

R02V73: Dan wil ik nog even spreken over de taallessen Nederlands. Hoe lang volgt u die taallessen al ?

R02A73: Hier, twee jaar, bijna twee jaar. Taal is zoals water. Alée ik bedoel taal is belangrijk, als ge geen taal kunt, dan moet ge alleen thuis blijven (lacht).

R02V74: Kom je nog op een andere manier in contact met de school ? Werk je op nog een andere manier samen met de school ?

R02A74: Nee, maar iets van organisatie of zo, ik zou dat wel willen doen.

R02V75: Wilt u zelf nog iets vertellen ?

R02A75: (schudt nee met het hoofd).

R02V76: Oké, hartelijk bedankt voor het gesprek.

### **INTERVIEW 3**

(Er werd op vraag van respondent 3 niet gewerkt met een dictafoon.)

R03V01: Heeft u een zoon of dochter in de kleuterschool ?

R03A01: Een dochter.

R03V02: En mag ik de voornaam van uw dochter weten ?

R03A02: Fatima.

R03V03: Hoe oud is uw dochter ?

R03A03: Drie jaar.

R03V04: En welke nationaliteit heeft Fatima ?

R03A04: Belg.

R03V05: Welke nationaliteit heeft u ?

R03A05: Belg.

R03V06: Wat is het land van herkomst ?

R03A06: Marokkaans.

R03V07 : Hoe lang woont u al in België ?

R03A07: 27 jaar.

R03V08: Bent u getrouwd ?

R03A08: Ja.

R03V09: Wat is het hoogste diploma dat u behaald heeft ?

R03A09: Ik heb geen diploma, enkel een certificaat naaien.

R03V10: Gaat u werken ?

R03A10: Nee.

R03V11: Welke taal wordt thuis gesproken ?

R03A11: Marokkaans, alée ik bedoel Berbers en soms ook Nederlands, de kinderen praten onderling soms Nederlands.

R03V12: Kunt u mij vertellen hoe het kleuteronderwijs in het land van herkomst georganiseerd is ?

R03A12: Nee, dat weet ik niet.

R03V13: Bent u zelf naar de kleuterschool of iets gelijkaardig geweest ?

R03A13: Nee.

R03V14: Hoe oud was uw dochter toen ze voor het eerst naar de kleuterklas ging ?

R03A14: Tweeënhalf jaar, in september is ze voor het eerst naar de kleuterklas gegaan. Toen moest ze veel wenen, maar nu gaat ze graag naar de school.

R03V15: Vindt u het belangrijk dat Fatima naar de kleuterschool gaat ?

R03A15: Ja.

R03V16: Waarom ?

R03A16: Ze hebben er speelgoed, ze doen van alles, een beetje schilderen, een beetje met de stiften. Ze leren er ook praten, een beetje liedjes zingen, en zo.

R03V17: Denkt u dat uw dochter er voordeel uit kan halen in haar latere schoolcarrière ?

R03A17: Ja, het is goed, gemakkelijk voor het eerste leerjaar.

R03V18: Wat vindt u van de organisatie van het kleuteronderwijs in België ?

R03A18: Goed.

R03V19: En wat betreft de school, heeft u bedenkingen over de school ? Is hier iets dat niet is zoals het zou moeten zijn ?

R03A19: Het is een oude school.

R03V20: Nog iets anders ?

R03A20: Nee.

R03V21: Gaat Fatima elke dag van de week naar school ?

R03A21: Ja, elke dag, ze gaat graag naar school.

R03V22: En komt ze wel een keer te laat op school ?

R03A22: Nee, ze komt nooit te laat, want wij wonen hier in de straat, aan de overkant van de school.

R03V23: Ah ja. Zijn er mensen in uw omgeving die besluiten om hun kind niet naar de kleuterschool te sturen ?

R03A23: Nee.

R03V24: Indien het advies wordt gegeven uw kind een jaar langer op de kleuterschool te houden, zou u dit advies dan volgen ?

R03A24: Nee, ik heb dan liever dat ze twee keer het eerste leerjaar doet.

R03V25: Voelt u zich welkom op de school ?

R03A25: Ja, er is een goede communicatie. Je kan gemakkelijk praten met de directrice. Ik kom ook graag naar de moedernamiddag, dat is leuk, dan praten we over de kinderen.

R03V26: En zijn de leerkrachten makkelijk aan te spreken ?

R03A26: Soms begrijpen ze het niet. De juf kan slecht Frans.

R03V27: Je spreekt dus Frans met de juf ?

R03A27: Een beetje Nederlands, een beetje Frans.

R03V28: Komt u naar de info-avonden die de school organiseert ?

R03A28: Nee, info-avonden ? (Ik ben niet zeker of ze inderdaad niet komt naar de info-avonden, of dat ze gewoon de term niet kent.)

R03V29: Komt u naar het oudercontact ?

R03A29: Nee, alleen mijn man komt. Ik blijf thuis bij de kinderen, ik kan de kinderen niet alleen laten.

R03V30: Bezoekt u de 'openklasdagen' ?

R03A30: Ja, die zijn leuk.

R03V31: Kent u de schoolraad ?

R03A31: Nee.

R03V32: Kent u de ouderraad ?

R03A32: Nee.

R03V33: Hoe lang volgt u de taallessen Nederlands al ?

R03A33: Al twee jaar.

R03V34: Komt u nog op een andere manier in contact met de school ?

R03A34: Nee.

R03V35: Is er iets dat je graag in samenwerking met de school zou willen doen ?

R03A35: Meer taallessen, want nu is het maar één keer in de week.

R03V36: Wenst u zelf nog iets toe te voegen ?

R03A36: Nee.

R03V37: Dank u voor het gesprek

#### **INTERVIEW 4**

R04V01: Hoeveel kinderen heeft u in het kleuteronderwijs ?

R04A01: Ene.

R04V02: Een zoon of een dochter ?

R04A02: Ene in het kleuteronderwijs, die andere in de lagere school, wat verder.

R04V03: En wat is de naam van uw kind dat in de kleuterklas zit ?

R04A03: Nabil, een zoon.

R04V04: Met een e ?

R04A04: Nee, i.

R04V05: En in de hoeveelste kleuterklas zit uw kind ?

R04A05: Hier, bij juffrouw Christel. In de laatste.

R04V06: Dan is Nabil vijf jaar ?

R04A06: Ja, vijf jaar en half.

R04V07: Wat is de nationaliteit van Nabil ?

R04A07: Euh, natio... belgique.

R04V08: En van u ?

R04A08: Ik ga dees jaar doen, ikke ook belgique.

R04V09: Maar nu nog niet ?

R04A09: Nog niet, alleen als de brief van de nationaliteit is gekomen bij ons. Ik wacht op de brief.

R04V10: Ah ja, dus nu bent u nog Marokkaanse ?

R04A10: Marokkaan, maar dees maand ik ga dat, nationaliteit.

R04V11: Oké, en hoe lang woont u al in België ?

R04A11: Tien jaar en half zo.

R04V12: En bent u getrouwd ?

R04A12: Verenigd, gekomen hier. Ik ben getrouwd ja.

R04V13: Dus u man was hier al en u bent achteraf gekomen ?

R04A13: Ja, mijn man was hier, maar ik was in Marokko gekomen, verenigd gekomen uit Marokko.

R04V14: Ja. En wat is het hoogste diploma dat u behaald heeft ?

R04A14: Ikke, gewoon thuisblijven, maar ik heb geleerd in Marokko.

R04V15: En tot hoe lang hebt u gestudeerd ?

R04A15: Ik was achttien jaar, euh uit de school. Ik stopte met school op achttien jaar.

R04V16: Dus u hebt uw diploma van het secundair onderwijs niet behaald ?

R04A16: Nee, ik was bijna, maar ik stopte met school.

R04V17: Gaat u werken ?

R04A17: Neen.

R04V18: En welke taal wordt thuis gesproken ?

R04A18: Nederlands en Arabisch, de twee.

R04V19: Ja, spreekt u ook Nederlands met uw kinderen ?

R04A19: Ja, ja, ik spreek met de kinderen.

R04V20: En de kinderen onderling ?

R04A20: Ja, de kinderen ook.

R04V21: Weet u hoe het kleuteronderwijs in Marokko georganiseerd is ?

R04A21: Kleuter in Marokko, nee. Alleen die moskee, moet gaan naar moskee. Op zeven jaar moet je naar school gaan.

R04V22: Wat bedoelt u met je moet naar de moskee gaan ?

R04A22: Lezen en cijfers, das al. Dan zeven jaar naar leerjaar, maar ik vind da moeilijk zo.

R04V23: Hoe bedoelt u ?

R04A23: Dees is beter, dees moeten naar kleuter. Die leren de kleuren, die namen, die leren de jassen aandoen, veel dinges. Dan naar leerjaar, hij kan alles. Ik vind da goed, das beter.

R04V24: Ja, en bent u zelf naar het kleuteronderwijs geweest ?

R04A24: Ja, een beetje, ik vind da goe.

R04V25: In Marokko ?

R04A25: Ja.

R04V26: En wat deed je daar dan ?

R04A26: In de Moskee, lezen, maar ik vind dat goed, maar dezer dagen niemand gaat naar Moskee. Alleen op zeven jaar moet naar school, maar vroeger mensen veel naar moskee gaan en daarna naar leerjaar.

R04V27: En hoe oud was u toen ?

R04A27: Ik was zo vier jaar, vijf jaar, ik ga naar moskee.

R04V28: En moest u toen al lezen ?



R04A28: Gewoon luisteren en zeggen.

R04V29: Ah ja. En uw zoon, hoe oud was hij toen hij voor het eerst naar de kleuterschool ging ?

R04A29: Hier, twee, euh drie jaar.

R04V30: Dus niet vanaf twee jaar en half ?

R04A30: Nee, er was geen plaats hier. Ik heb niet geschrijfd en het was hier vol. Ze zegt je moet volgend jaar september komen.

R04V31: En u hebt geen andere kleuterschool gezocht ?

R04A31: Nee, ik vind de dees leuk.

R04V32: Vindt u het feit dat uw zoon naar de kleuterklas gaat belangrijk ?

R04A32: Heel belangrijk, ja.

R04V33: En waarom ?

R04A33: Waarom, hij leert hier heel veel dinges: Kleuren, de jas aandoen, hij doet dat zelf, schoenen.

R04V34: Vindt je niet dat ze meer spelen in plaats van leren ?

R04A34: Hij speelt, euh, maar ik doe dat voor hem leren, thuis.

R04V35: Hoe bedoelt u ?

R04A35: Ik doe dat leren voor hem, zo cijfers, voor hem schrijven en kleuren lezen, dat doet hij een beetje.

R04V36: Ah ja, en is dat dan in het Nederlands ?

R04A36: Ja, Nederlands, hij schrijft Nederlands, ik schrijf voor hem Nederlands, ik begrijp dat een beetje. Eerste, tweede en derde, maar vierde ik vind dat heel moeilijk, ik kan dat niet.

R04V37: Hoe bedoelt u, het vierde ?

R04A37: Ik doe dat helpen voor mijn kinderen. Eerste, cijfers, maal en gedeeld ik kan dat alles, maar vierde ...

R04V38: Het vierde leerjaar bedoelt u ?

R04A38: Ja, ik vind dat moeilijk helpen voor hem.

R04V39: Dus uw andere kinderen zijn al naar de kleuterklas geweest ...

R04A39: Hier, ja.

R04V40: En nu zitten ze in de lagere school, denkt u dat het goed is dat ze naar de kleuterschool geweest zijn ? Of denkt u dat het niet zo belangrijk geweest is ?

R04A40: Ja, ik denk dat het goed was.

R04V41: En dan, het kleuteronderwijs hier in België, vindt u dat daar iets aan moet veranderen ?

R04A41: Alleen het is oud hier, maar ik vind het goed.

R04V42: Moet er nog iets anders veranderen ?

R04A42: Nee, nee.

R04V43: Gaat uw zoon elke dag van de week naar school ?

R04A43: Wie ?

R04V44: Uw zoon, in de kleuterklas ?

R04A44: Hij komt altijd naar school, alleen als hij ziek zijn dan komt hij niet.

R04V45: Is hij soms een beetje te laat ?

R04A45: Nee, hij is altijd op tijd.

R04V46: Kent u mensen die hun kinderen niet naar de kleuterklas sturen ?

R04A46: Wie ?

R04V47: Kent u zo iemand, vrienden of familie, die zeggen: “Wij sturen onze zoon of dochter niet naar de kleuterschool.” ?

R04A47: Nee, ik heb dat nog niet gehoord, nee.

R04V48: U hebt daarstraks gezegd dat Nabil vijf en half jaar is. Hij mag dus volgend jaar normaalgezien naar het eerste leerjaar.

R04A48: Nog twee maand hé, en daarna is hij zes jaar.

R04V49: Maar als nu de school zou zeggen dat hij nog een jaar langer in de kleuterschool moet blijven, ga jij dat advies dan opvolgen, zou jij je zoon nog een jaar langer in de kleuterschool laten blijven of niet ?

R04A49: Nee, zijn juffrouw zegt hij mag naar het eerste.

R04V50: Hebt u het gevoel dat u welkom bent op de school ?

R04A50: Ja.

R04V51: En de directrice, vindt u het gemakkelijk om met haar te spreken ?

R04A51: Ja, ja, ik vind dat goed.

R04V52: En waarom ?

R04A52: Als er iets is, ga ik naar haar en zij helpen.

R04V53: En de leerkrachten kun je daar gemakkelijk mee praten ?

R04A53: Een beetje, niet echt.

R04V54: Is het moeilijk ?

R04A54: Ja, moeilijk.

R04V55: En waarom is het moeilijk ?

R04A55: Zo praten, ik vind dat moeilijk.

R04V56: Gebeurt het wel eens dat u gaat praten met de juffrouw van uw zoon ?

R04A56: Ja, ik praat met haar op alles, ik vind dat makkelijk.

R04V57: En wanneer gaat u er mee praten ?

R04A57: Als ik iets wil vragen over mijn kindje, ik ga naar haar. Ik vraag het haar. Als ik wil iets of zo, ik ga naar de juf, ik ga naar de juf van mijn zoon.

R04V58: En vraagt u het dan in het Nederlands ?

R04A58: Ja, in het Nederlands ja, natuurlijk.

R04V59: En is dat soms moeilijk ?

R04A59: Ja, maar zij begrijpt het, met de handen zo.

R04V60: Denkt u dat het contact met de school nog verbeterd kan worden ?

R04A60: Nee.

R04V61: Komt u naar de info-avonden ?

R04A61: Nee, info-avond, ik kom niet. Alleen moedernamiddag. Moedernamiddag altijd ik kom. En ouderavond niet.

R04V62: En waarom niet ?

R04A62: Ik kom naar moedernamiddag. Moedernamiddag is zelfde als avond.

R04V63: En waarom komt u dan niet naar de info-avond ?

R04A63: Gewoon omdat het donker is en zo. Ik kom naar zo, licht.

R04V64: Ja, en is er iets dat u nog niet weet over de school ?

R04A64: Nee, ik weet alles. Ik vind dat heel goed hier. Als ge iets wilt vragen of zo, gaat zij u helpen, zij doet dat. Als ja is ja en nee is nee.

R04V65: En naar het oudercontact, komt u daar naar toe ?

R04A65: Hier ? Nee.

R04V66: En waarom niet ?

R04A66: Gewoon ik kom niet, alleen moedernamiddag, maar de juf zij weet het, zij zegt: "Ah ja ik weet het, avond, gij komt niet, alleen moedernamiddag, dat is goed". Maar ik vind, moedernamiddag en avond-info is hetzelfde of niet ?

R04V67: Ik weet het niet.

R04A67: Jawel, zij zegt moedernamiddag alleen voor moeders komen. En avond zo mannen of zo.

R04V68: Ah ja, maar het oudercontact dat is toch om het rapport van uw kind te komen halen, ga jij dat dan niet halen ?

R04A68: Oudercontact, ja, ik ga, ikke. Ik vind dat heel leuk, heel goed. Je kijkt hij leert goed of niet. Ik vind dat heel goed, is heel belangrijk. Mijn kindje leert goed een beetje.

R04V69: En kun je dan alles vragen ?

R04A69: Alles vragen, ja.

R04V70: En durf je alles vragen ?

R04A70: Ja.

R04V71: En naar de ‘openklasdagen’, dat u in de klas kunt komen kijken, wat de kindjes allemaal doen in de klas...

R04A71: Ja, ja hier ook.

R04V72: Kom jij daar ook naar toe ?

R04A72: Ja, ik kijk op spelen, op schrijven, op schilderen. Hij doet dat heel goed.

R04V73: En vindt u dat leuk om daar naar toe te komen ?

R04A73: Ja, ja, ik vind dat heel leuk. Dat is goed.

R04V74: Weet u of er een schoolraad is op de school ? Hebt u daar al van gehoord ?

R04A74: Schoolraad ? Nee.

R04V75: En de ouderraad of het oudercomité ?

R04A75: Nee.

R04V76: Oké, kent u een moedergroep ?

R04A76: Ja, ja moedergroep. Moedergroep is moedernamiddag, is hetzelfde.

R04V77: De taallessen Nederlands, hoe lang volgt u die al ?

R04A77: Hier, van dees jaar, pas dees jaar gekomen.

R04V78: Dan praat u al goed Nederlands.

R04A78: Een beetje, niet echt.

R04V79: Waarom volgt u de taallessen ?

R04A79: Om te helpen mijn kindje, om te gaan naar dokter, ik moet zeggen, niet mijn man of zo.

R04V80: Waarom bent u dit jaar taallessen gaan volgen ?

R04A80: Er was geen plaats vorig jaar. Ik had mij ingeschreven en de directrice heeft gezegd dat ik dit jaar moest terugkomen. De taallessen zijn twee keer per week, bij juffrouw Rita.

R04V81: Vind je dat voldoende twee keer per week ?

R04A81: Wablief ?

R04V82: Is dat genoeg twee keer per week of zouden er meer taallessen mogen zijn ?

R04A82: Nee, nee, ik wil meer en langer. Maar is een beetje ver, maar ik wil liever een beetje dichtbij, beter.

R04V83: Excuseer ?

R04A83: Is nog daar om te leren (wijst naar buiten), is vier dagen of vijf dagen, maar die weg is

een beetje ver, maar ik wil een beetje dichtbij, naast mijn kinderen. Daarom ik kom hier, naast mijn kindje. Dan naar huis gaan, kindje terug mee naar huis.

R04V84: Ah ja, zijn er nog andere manieren waarop u in contact komt met de school, bijvoorbeeld helpen met iets te organiseren of leesklasjes of zo ?

R04A84: (Vertelt iets over de drank op school, ik denk dat haar grootmoeder liever had dat Nabil van thuis drinken meebrengt naar school in plaats van chocomelk of melk op school te kopen en respondent 4 vindt dat ook beter.)

R04V85: Is er iets dat je graag samen met de school zou willen doen ?

R04A85: Zij zegt wil je niet helpen om dat daar (wijst naar de tuin) te maken, maar ik begrijp dat niet.

R04V86: Waarom begrijp je dat niet ?

R04A86: Zij zegt dees maken en dees maken en ik begrijp dat niet. Gij begrijpt dat niet ?

R04V87: Ik weet niet goed wat u bedoelt...

R04A87: Ik ga zeggen dat respondent 1 komt (Gaat respondent 1 in de andere klas halen).

R01A80: (Respondent 4 en respondent 1 overleggen in het Marokkaans.) De directrice zegt we moeten de tuin helpen maken, want zij heeft geen geld om werkmannen te houden. Als iemand wil helpen, is welkom. Zij (respondent 4) begrijpt niet dat moeders mag komen helpen. Ik vind het zo jammer, normaal moet de Staat helpen. Normaal is het werk van mannen hé.

R04V88: Dus jullie zouden liever hebben dat de directrice het aan de mannen vraagt ?

R01A81: Normaal, een ouderavond, voor mannen en dan de directrice vragen.

R04A88: Moet vragen de mannen.

R04V89: Oké.

R04A89: Is het klaar ?

R04V90: Ja, bedankt voor het gesprek.

## **INTERVIEW 5**

R05A01: (De geïnterviewde stelt eerst voor om de vragen mee naar huis te nemen, zodat haar man die beter Nederlands kent, haar kan helpen.)

R05V02: Maar ik heb geen papieren met vragen. Ik wil u enkel een aantal vragen stellen.

Wanneer u iets niet begrijpt, mag u dit gerust zeggen, dan zal ik mijn vraag herhalen.

R05V02: Heeft u kinderen in de kleuterklas ?

R05A03: Ja, drie dochters. De oudste dochters zijn een tweeling van zes jaar. Na de vakantie, in september mogen zij naar het eerste leerjaar. Mijn jongste dochter is vier jaar.

R05V04: Mag ik weten hoe de kinderen heten ?

R05A04: (Zegt de namen, die ik niet begrijp.)

R05V05: Kunt u de namen spellen ?

R05A05: (Kan dit niet.)

R05V06: Kunt u het misschien zelf opschrijven ?

R05A06: Nee, nee, moeilijk.

R05V07: Welke nationaliteit hebben de kinderen ?

R05A07: De Nederlandse nationaliteit. Ik ben twee jaar geleden van Nederland naar hier verhuisd en de drie kinderen zijn geboren in Nederland, ze hebben een paspoort van Nederland.

R05V08: En welke nationaliteit heeft u ?

R05A08: De Pakistaanse nationaliteit.

R05V09: Hoe lang heeft u dan in Nederland gewoond ?

R05A09: Acht jaar daar en twee jaar hier.

R05V10: Bent u getrouwd, heeft u een man ?

R05A10: Ja, twaalf jaar. Wij zijn in Pakistan getrouwd. Mijn schoonvader woont al bijna tweeëndertig jaar hier, hij is naar hier gekomen om te werken.

R05V11: Gaat u werken ?

R05A11: Nee.

R05V12: Welke taal wordt thuis gesproken ?

R05A12: Urdu. Mijn dochters en mijn schoonfamilie praten goed Nederlands, maar ik niet. Mijn kinderen praten zowel Urdu als Nederlands.

R05V13: Zijn er in Pakistan ook kleuterscholen ?

R05A13: Ja, die zijn ongeveer hetzelfde als hier. Kinderen mogen daar vanaf drie jaar naartoe gaan.

R05V14: Bent u zelf naar het kleuteronderwijs geweest ?

R05A14: Ja, drie jaar en daarna naar het eerste leerjaar.

R05V15: Vindt u het belangrijk dat uw kinderen naar de kleuterschool gaan ?

R05A15: Ja. Mijn oudste kinderen zijn in Nederland naar speelzalen geweest. Dat was twee dagen per week, gedurende twee uren. Maar je moet er zelf voor betalen en hier niet, dat is beter. Het is ook beter dat de kinderen elke dag kunnen komen. Mijn dochters

praten ook allemaal goed Nederlands.

R05V16: Leren ze iets in de kleuterklas ?

R05A16: Ja, een beetje leren, een beetje spelen.

R05V17: En wat leren ze allemaal ?

R05A17: Zingen, tellen, het alfabet. Ik zelf ook thuis.

R05V18: Hoe bedoeld u ?

R05A18: Ik laat mijn dochters op een blad papier het alfabet of getallen schrijven. Ze mogen dan niet kijken.

R05V19: Zijn er dingen op de school die je zou willen veranderen ?

R05A19: Nee, alles goed, geen probleem.

R05V20: Komen uw dochters elke dag naar school ?

R05A20: Ja, 's middags komen ze wel thuis eten en dan gaan ze om halféén terug naar school.

R05V21: Komen de kinderen soms te laat ?

R05A21: Nee, ze zijn altijd op tijd.

R05V22: Als u het advies zou krijgen om uw kinderen een jaar langer op de kleuterschool te houden, zou u dit advies dan volgen ?

R05A22: Ja, mijn tweeling, zij moesten een test doen, en één van de twee had de test niet zo goed gedaan. Ik weet nog niet of ze allebei naar het eerste leerjaar kunnen.

R05V23: Heeft u het gevoel dat u welkom bent op de school ?

R05A23: Ik praat nog niet zo goed Nederlands, dus het is moeilijk als ik iets moet vragen, maar mijn man praat wel goed Nederlands.

R05V24: Komt u naar de info-avonden die de school organiseert ? Kent u dat ?

R05A24: Nee, dat ken ik niet.

R05V25: En komt u naar het oudercontact, om het rapport van uw kinderen te komen halen ?

R05A25: Ja, maar ik niet, mijn man komt, omdat ik niet goed Nederlands spreek.

R05V26: Kent u de schoolraad ?

R05A26: Nee.

R05V27: Kent u de ouderraad of het oudercomité ?

R05A27: Nee.

R05V28: Komt u soms naar de moedernamiddagen ?

R05A28: Nee, dat ken ik niet.

R05V29: Hoe lang volgt u de Nederlandse les al ?

R05A29: Bijna drie maanden.

R05V30: Is er nog iets dat je graag in samenwerking met de school zou willen doen ?

R05A30: Nee, ik weet het niet.

R05V31: Dat was het dan. Bedankt voor het gesprek.

## **INTERVIEW 6**

R06V01: Heeft u een zoon of een dochter ?

R06A01: Een zoon, Richard.

R06V02: In de hoeveelste kleuterklas zit uw kind ?

R06A02: In de eerste kleuterklas.

R06V03: En hoe oud is hij ?

R06A03: Drie jaar, een beetje meer dan drie jaar.

R06V04: Mag ik vragen naar welke school hij gaat ?

R06A04: Ja, in de Offerandestraat, De Bijtjes (lacht).

R06V05: Welke nationaliteit heeft uw zoon ?

R06A05: Oezbekistan. Hij is hier geboren.

R06V06: Heeft u ook de nationaliteit van Oezbekistan ?

R06A06: Ja.

R06V07: Hoe lang woont u al in België ?

R06A07: Vijf en half jaar.

R06V08: Bent u getrouwd ?

R06A08: Ja.

R06V09: Wat is het hoogste diploma dat u heeft behaald ?

R06A09: Ik ?

R06V10: Ja.

R06A10: Ah, ik heb gedaan universiteit, ik ben chemiste (chemicus) volgens mijn diploma, en dan magistratuur ook.

R06V11: En gaat u werken ?

R06A11: In mijn land, ja. Maar hier, nee. Ik kan niet.

R06V12: Mag ik vragen waarom u naar hier bent gekomen ?

R06A12: Euh... dus wij zijn christelijk en Oezbekistan laatste... misschien van begin negentiger jaren, wordt moslimland, vroeger wij hadden geen problemen, wij praatten Russisch, wij konden normaal leven, maar nu... Elke jaar wordt het slechter en slechter. Het is een islamitisch land en wij kunnen problemen hebben met werk, op de



straat of scholen. Bij ons bestaan Oezbeeks sprekende en Russisch sprekende scholen en normaal bij ons kinderen kunnen elf, dus tot zestien, zeventien jaar, of negen jaar naar school, dus je kan kiezen. En dus als je wil naar universiteit gaan, je moet elf jaar studeren en nu vele Russisch sprekende scholen zijn gesloten, alleen de scholen voor negen jaar, maar wij dikwijls niet meer elf jaar studeren. Maar onze oudste zoon was nog klein, bijna zes jaar, toen wij vertrokken. Dus wij dachten voor toekomst voor onze kinderen, dus hij kon niet naar die school waardoor hij verder naar de universiteit kon. De situatie was heel slecht, dus u weet misschien met Afghanistan en Taliban, zoiets. Dus wij kunnen niet rustig zijn.

R06V13: En welke taal wordt thuis gesproken ?

R06A13: Russisch.

R06V14: En de kinderen, spreken die ook altijd Russisch ?

R06A14: De kinderen, ja. Maar de kleinste soms zegt iets in Nederlands. En de oudste als hij spreekt met Russisch sprekende vrienden, hij spreekt in Nederlands. Dus, zij spreken enkel Russisch met ons of met Russische grote mensen, volwassenen. Maar tussen kinderen, Nederlands. Maar hij spreekt niet zo goed Russisch, hij vergeet veel woorden, of bijvoorbeeld hij zegt eerst in Russisch en dan in Nederlands.

R06V15: En wat vindt u daarvan ?

R06A15: Ik vind dat is niet erg. Ik vind dat is absoluut normaal. Hele dag in school hij hoort Nederlands, dat is absoluut normaal.

R06V16: Hoe is het kleuteronderwijs in Oezbekistan georganiseerd ?

R06A16: Bij ons, bestaat niet kleuterschool, dat is soort van kleutertuin, tot zes jaar. En dan kinderen gaan naar school. Ik vind, bij ons is beetje beter, omdat kinderen tot zes jaar, als zij komen zij krijgen 's morgens ontbijt, papjes met cacao of zoiets. 's Middags zij krijgen warm eten en dan kinderen slapen en na slapen krijgen zij ook een vieruurtje. En nu ik weet niet zeker, maar vroeger rond vijf uur nog avondeten.

R06V17: En dat vindt u dus beter ?

R06A17: Ja, ik vind beter als kinderen krijgen warm eten en ze kunnen slapen.

R06V18: En leren ze daar ook dingen in die kleutertuin ?

R06A18: Ja, ja.

R06V19: Is het vergelijkbaar met een kleuterschool hier of is het meer vergelijkbaar met een kindercrèche ?

R06A19: Nee, ik denk als kleuter. Vanaf bijvoorbeeld vier jaar of zo, de kinderen kunnen iets knutselen, iets leren.

R06V20: En bent u zelf naar zo'n kleutertuin geweest ?

R06A20: Ja.

R06V21: Hoe oud was uw zoon toen hij voor het eerst naar de kleuterklas ging ?

R06A21: Tweeënhalf, in december werd hij drie, maar in september was hij dus tweeënhalf.

R06V22: En vindt u het belangrijk dat hij naar de kleuterschool gaat ?

R06A22: Ja.

R06V23: En waarom ?

R06A23: Ten eerste voor vreemde mensen belangrijk dat kinderen Nederlands kunnen leren, is heel belangrijk. En ten tweede, ik vind dat kinderen moeten leren spelen met andere kinderen, omdat in school bestaan, hoe zeg je dat, verschillende kinderen, meer agressieve of minder agressieve kinderen, of van verschillende culturen. Dus kinderen moeten leren met andere te spelen. Een beetje discipline ook.

R06V24: Merkt u dat uw kind iets leert in de kleuterklas ?

R06A24: Euh, ja.

R06V25: Kunt u een voorbeeld geven ?

R06A25: Ik weet dat zij leren rekenen, omdat als wij gaan hij zegt eerst acht, negen, tien en dan begint hij te lopen. Dus ik hoor dat hij leert rekenen, en nog tekenen en met lijm iets plakken. Knutselen is ook belangrijk voor kleine kinderen. En zingen.

R06V26: Oké, en wat vindt u van de organisatie van het kleuteronderwijs in België, u hebt daarstraks bijvoorbeeld al gezegd dat u een aantal dingen beter vindt in Oezbekistan ?

R06A26: Van die maaltijden, dat is hier misschien ook, maar hier moet je daar voor betalen, in Oezbekistan niet. Bij ons kinderen kunnen ook blijven tot zes uur, en je moet niet extra betalen, dat is normaal. Dus ouders kunnen na werk komen kinderen halen. Maar hier woensdag tot 's middags en verder tot half vier, voor veel ouders die werken dat is een beetje moeilijk.

R06V27: Weet u waarom dat het kleuteronderwijs zo georganiseerd is in Oezbekistan ?

R06A27: Misschien omdat het een socialistische land is, alles zodat de mensen kunnen werken. Gratis onderwijs, maar nu ik weet niet, wij zijn nu hier vijf jaar, dus misschien het is veranderd.

R06V28: Is er na de val van het communisme veel veranderd ?

R06A28: Nee, toen was nog niet veranderd, wel een beetje veranderd, omdat vele Russische mensen vertrokken uit Oezbekistan. En in de peuterscholen veel Oezbeekse vrouwen beginnen werken, maar dat is een beetje mentaliteit misschien, maar zij werken niet goed. Dus zij zorgen niet goed voor kinderen. Er zijn dus ook slechtere dingen bij ons

hé. In de klas is een juf en een tweede die helpt met eten brengen, borden afruimen, en zo. Voor dertig kinderen. Hier is beter, omdat hier minder kinderen in de klas zijn. Dus heel dikwijls toen mijn eerste nog klein was, ik kwam en zijn broek was nat, dus hij wou pipi doen, maar niemand kijkt.

R06V29: Hier in België ?

R06A29: Nee, nee, daar. Maar zo dus veranderd, een beetje slechter.

R06V30: Wat vindt u van de school waar uw zoon naartoe gaat ?

R06A30: Ik vind het heel goed.

R06V31: Zijn er dingen die je graag anders zou zien in de school ?

R06A31: Nee, ik ben tevreden.

R06V32: Gaat uw zoon elke dag naar school ?

R06A32: Ja.

R06V33: Komt hij soms wel een keer te laat ?

R06A33: Nee, op tijd of een beetje vroeger.

R06V34: Zijn er mensen die jij kent die besluiten om hun kinderen niet naar de kleuterschool te sturen ?

R06A34: Nee.

R06V35: En in Oezbekistan, gingen daar alle kinderen naar de kleuterschool ?

R06A35: Ja, ja, maar soms als vrouwen werken niet, soms kinderen blijven thuis. Maar dat is niet normaal, soms gebeurt dat. Bijna alle kinderen gaan.

R06V36: Stel dat de school het advies zou geven om uw zoon een jaar langer in de kleuterklas te houden, zou u dit advies dan volgen ?

R06A36: Ik denk, elke kind is uniek. Dus sommige kinderen kunnen rustig zitten. Als ik zie mijn kind kan rustig zitten en een beetje luisteren, misschien mijn kind kan dan wel naar het eerste leerjaar. Als niet, als ik zou zien dat hij is nog kind, als hij alleen wil spelen en lopen en zo iets dan moet hij misschien in de kleuterklas blijven. Elk kind heeft een eigen karakter.

R06V37: Hebben uw kinderen thuis veel boeken en speelgoed ?

R06A37: Ja, te veel (lacht), denk ik als ik begin op te ruimen.

R06V38: Dan heb ik nog een aantal vraagjes in verband met het contact met de school. Hebt u het gevoel dat u welkom bent op de school ?

R06A38: Ja.

R06V39: En waarom ?

R06A39: Alle juffen is heel lief, zij antwoorden vriendelijk. En elke morgen staat directrice en

iemand van secretariaat aan school en zeggen goedemorgen, dat is plezant. Dat is misschien een klein ding, maar dat is plezant.

R06V40: Gaat u vaak spreken met de directrice of de juffrouwen ?

R06A40: Nee, alleen als ik vragen heb.

R06V41: En als u iets gaat vragen, vraagt u het dan in het Nederlands ?

R06A41: Ja, ja.

R06V42: Komt u naar de info-avonden die de school organiseert ?

R06A42: Neen, maar er was nog geen info-avond denk ik. Wat ik weet is dat wij elke maand papieren krijgen. Er was wel een ontbijt voor ouders, maar ik kon niet komen (lacht).

R06V43: Ontbijt voor ouders ?

R06A43: Dat was op maandag.

R06V44: En dat is elke maandag ?

R06A44: Nee, nee, deze maandag.

R06V45: En wat gebeurt daar dan ?

R06A45: Ik weet niet, ik heb gezien tafels toen ik 's morgens kwam, maar ik kon niet komen.

Het was ontbijt voor mama's en papa's, misschien dat ze informatie hebben gekregen.

R06V46: En naar het oudercontact, gaat u daar naar toe ?

R06A46: Dat hebben we ook nog niet gehad.

R6V47: Geeft de school volgens u voldoende informatie ?

R06A47: Ja, er is voldoende informatie, bijvoorbeeld voor vakantie, wij krijgen altijd een lijst met informatie over vakantie en ook op de deur ook altijd geplakt bladen met informatie (lacht).

R06V48: Organiseert de school 'openklasdagen' ?

R06A48: Nee, dat heeft de school nog niet georganiseerd.

R06V49: Kent u de schoolraad ?

R06A49: Nee.

R06V50: Kent u de ouderraad of het oudercomité ?

R06A50: Ja, maar dat is in de school van mijn oudste zoon, in een katholieke school.

R06V51: En bent u daar lid van ?

R06A51: Nee, nee, omdat ik spreek slecht Nederlands en dus dat is een beetje moeilijk.

R06V52: Bent u lid van een moedergroep of iets gelijkaardig ?

R06A52: Nee, dat ken ik niet.

R06V53: Hebt u taallessen Nederlands gevolgd ?

R06A53: Ja, twee jaren op school en dan kindje geboren dat was een beetje moeilijk met kleine

kinderen. Maar mijn meter is een Belgische vrouw en wij praten heel veel Nederlands en wij zien elkaar heel dikwijls. Dus ik ben gedoopt hier, omdat ik nog niet gedoopt was. En ik praat heel veel met de meters en peters van mijn kinderen ook en dat is goed om Nederlands te leren.

R06V54: Komt u nog op een andere manier in contact met de school van uw zoon ?

R06A54: Nee, alleen als ik iets wil vragen.

R06V55: Is er iets dat u graag in samenwerking met de school zou willen doen ?

R06A55: Ik weet het niet, op dit moment ik ben tevreden.

R06V56: Wilt u zelf nog iets vertellen ?

R06A56: Euh, nee (lacht).

R06V57: Oké, dan zijn wij klaar. Bedankt voor het gesprek.

## **INTERVIEW 7**

R07V01: Hebt u een zoon of een dochter ?

R07A01: Een dochter.

R07V02: Mag ik haar naam weten ?

R07A02: Katharina.

R07V03: Hoe oud is zij nu ?

R07A03: Zes jaar.

R07V04: En welke nationaliteit heeft ze ?

R07A04: Oezbekistan.

R07V05: En u ?

R07A05: Ook.

R07V06: En hoe lang woont u al in België ?

R07A06: Bijna zeven jaar.

R07V07: En bent u getrouwd ?

R07A07: Ja.

R07V08: Wat is het hoogste diploma dat u heeft behaald ?

R07A08: Ik ben economet, ik heb gestudeerd aan de universiteit in Oekraïne. En mijn man ook.

R07V09: Waarom hebt u besloten om naar België te komen ?

R07A09: Ja, dat is... Ik ben afkomstig van een moslimfamilie, dus mijn moeder is katholiek en

mijn vader is moslim en wij moesten zo opgevoed worden als moslim. En dan ik had aantal problemen, dat is echt heel lang om te vertellen, ik ben dus met een katholiek getrouwd en bij ons dat kan niet. Mannen mogen met een katholieke vrouw of zo trouwen, maar vrouwen dat is echt, ja... Dat mag niet. En ik ben dus met een katholiek getrouwd en mijn familie is tegen geweest, mijn vader heeft gezegd dat mijn familie

bestaat niet meer en ik besta niet meer voor mijn vader. Dus mijn vader en clan hebben alles gedaan om ons euhm ja door, hoe moet ik zeggen... Dus mijn man had problemen op zijn werk en zo. Maar dat is echt heel lang om dat allemaal te vertellen.

R07V10: Ja, en je werkt dus hier, op het forum voor Russisch sprekenden ?

R07A10: Euhm, ik heb nog geen papieren voor werk, maar ik probeer mijn best te doen, ik werk hier als vrijwilliger. En ik werk nog bij een organisatie ‘moeder voor moeders’, ik werk daar al zes jaar als vrijwilliger. En ik ben altijd bezig met mijn huis en de kinderen.

R07V11: En wat is ‘moeders voor moeders’ ?

R07A11: Dat is hulporganisatie voor arme mensen en ja, wij zorgen daar voor kinderen, wij wassen kinderen, wij geven pampers en shampoo mee en zo, en kleren. En die moeders kunnen twee keer per week bij ons komen.

R07V12: En wat is het forum voor Russisch sprekenden ? Is dat een koepelorganisatie ?

R07A12: Ja, dat is een koepelorganisatie en wij werken samen met heel veel organisaties en sinds een maand nog een organisatie van Bulgaarse personen, gewoon van Oost-Europa, die organisatie bestaat zeven maanden en wij hebben geprobeerd die organisatie bij ons te nemen, zodat wij die mensen kunnen helpen, en zij samen iets kunnen doen. De Russische organisatie is al heel groot, bijvoorbeeld Tsjetsjeense mensen, van Oezbekistan, van Kazachstan, dat zijn allemaal Russisch sprekenden. Bulgaarse is iemand anders, is gewoon iemand van Oost-Europa en wij gaan nu proberen om die kleine organisaties van Oost-Europa ook bij ons te laten komen.

R07V13: Welke taal wordt thuis gesproken ?

R07A13: Euh thuis, wij proberen Nederlands ook te praten. Mijn oudste dochter is vijftien. Zij doet ASO-richting. En mijn jongste dochter, zij spreekt heel veel Nederlands en wij proberen, blijven Russisch praten, maar mijn jongste dochter spreekt heel slecht Russisch en Nederlands gaat heel goed..

R07V14: Hoe is het kleuteronderwijs in Oezbekistan georganiseerd ?

R07A14: Bij ons gaan kinderen niet naar de kleuterschool. Zij mogen thuis blijven, gewoon

vanaf zeven jaar die moeten naar school. Maar voor kleuteronderwijs, dat is niet zo belangrijk. Kinderen leren daar niet veel, die mogen daar spelen en heel veel activiteiten doen en zoiets. Maar dat is echt niet belangrijk om elke dag naar daar te gaan en veel kinderen blijven thuis, zeven jaar die blijven thuis, dat is echt niet belangrijk.

R07V15: Maar Victoria zei daarnet dat er wel veel kinderen naar die peutertuinen gaan ?

R07A15: Ja, dat is waar, maar dat is niet belangrijk. Je mag thuisblijven en veel kinderen van moslimfamilies die blijven altijd thuis, want die hebben tot tien of acht kinderen soms en dus die oudste houdt zich bezig met de jongste en mama bevult bijna elke tweede jaar of elke jaar. En dus dat kost geld. Bij jullie dat moet je niet betalen, maar bij ons dat kost geld. Kinderen die moeten daar... Die mogen daar omkleden, die hebben daar schoenen of sokken, dat is daar echt zo gemaakt in de kleuterschool hetzelfde als thuis. De kinderen hebben een slaapkamer en die moeten gaan slapen, die gaan daar drie keer eten, die gaan spelen en dus dat moet betaald worden.

R07V16: Door de ouders ?

R07A16: Ja, door de ouders. En niet iedereen kan dat doen dus...

R07V17: Ah ja, oké. En bent u zelf naar het kleuteronderwijs geweest ?

R07A17: Neen. Mijn moeder was wiskundige en wij mochten met onze oma thuisblijven en ik was al vier jaar toen ik begon met lezen en zo, dus soms oma's en zo kunnen meer voor ons doen dan een school, want in kleuterschool zijn heel veel kinderen en dat is niet belangrijk dat ze daar iets leren. Die mogen alleen samen spelen of zoiets. Maar thuis wij kunnen meer leren dan daar.

R07V18: Ah ja, en hoe oud was uw dochter toen zij naar de kleuterschool ging ?

R07A18: Die, is hier geboren, dus vanaf tweeënhalf jaar.

R07V19: En vindt u het belangrijk dat ze naar de kleuterschool is geweest ?

R07A19: Bij jullie, heel belangrijk, want voor ons, voor Russisch sprekenden, die kunnen al heel veel bijleren, dan als zij gaan eerste leerjaar doen, zij is klaar voor school.

R07V20: En wat leren ze zoals bij ?

R07A20: Euh, zij spreekt goed, euh activiteiten, zij is heel veel bezig met verschillende cadeaus voor moeders, voor vaders. Zij weet al heel goed wat is vaderdag, wat is moederdag, sinterklaasfeest, en zoiets. Want bij ons alle feesten is helemaal anders dan bij jullie. En zij weet vanaf kleine leeftijd welke feesten zij gaan vieren, welke cadeaus zij mag krijgen (lacht). Voor mij is het belangrijk geweest. Dus ik ben bijna zeven jaar in België en voor Russische ik spreek heel goed, maar ik denk ik zal nooit uitdrukkingen

in Nederlands heel goed kennen, zelfde als iets van mijn land. Dus ik ben zonder die dingen geboren wil ik zeggen, en uitspraak nog altijd, nog steeds gaat moeilijk en structuren van zinnen, ja, soms ik probeer te vertalen van Russisch naar Nederlands en dat is niet zo goed. Maar mijn kinderen, uitspraak is heel goed en structuur van zinnen dat komt vanzelf en mijn jongste heeft alles in de kleuterschool geleerd, uitspraak ook.

R07V21: Wat vindt u van de organisatie van het kleuteronderwijs in België ?

R07A21: Dus ik ken veel ouders die niet zo bezig zijn met taal, die altijd verwachten dat iemand die heel goed Nederlands heeft geleerd die gaat helpen met Nederlands en met iets anders. Dus veel kinderen van Russisch sprekenden gaan naar stedelijke scholen, veel naar katholieken. Mijn kinderen, vanaf het begin naar een katholieke school geweest en misschien dat is iets niet zo goed wat ik zeg, maar ik heb zo scholen gezocht waar zitten alleen Belgische kinderen. Geen kinderen bijvoorbeeld van mijn land of zoiets. En dus die kinderen kunnen niet samen praten, niet samen contacteren. En die kunnen zich dan heel goed aanpassen en heel goed samengaan met Belgische kinderen. En dan kunnen ze echt vanaf kleine leeftijd mentaliteit veranderen. Maar bij veel stedelijke scholen kinderen blijven zo met mekaar praten en samen contacteren en daar zijn heel veel kinderen afkomstig van verschillende landen. En soms daar leerkrachten hebben zo veel moeite, want daar zijn zo veel verschillende nationaliteiten en zij moeten misschien meer bezig zijn met de taal dan met iets anders, zodat ze hun programma niet kunnen afwerken. Maar zoals ik heb gekozen, mijn kinderen echt bezig zoals Belgische kinderen, met alles, met uitspraak... En ik vind de school waarnaar mijn kinderen gaan, dat is echt een heel goede school. Er zijn zo richtingen in veel scholen, dus taal of veel wiskunde, bij ons veel taal. Ik heb speciaal zo gekozen, want ik heb zelf moeite met taal hé. En dus, mijn kinderen hebben geen moeite. Dus de oudste is vanaf negen jaar hier begonnen en die kan nu echt heel goed Nederlands.

R07V22: En naar welke kleuterschool is de jongste dochter geweest ?

R07A22: De Brug.

R07V23: Ah ja, en ging uw dochter elke dag naar de kleuterschool ?

R07A23: Ja, elke dag.

R07V24: En was ze elke dag op tijd op school, of kwam ze soms wel een keer te laat ?

R07A24: Nee, altijd op tijd of vroeger.

R07V25: En kent u mensen die besluiten om hun kinderen niet naar de kleuterschool te sturen ?

R07A25: Ik weet het niet, misschien zijn er zo mensen. Toen ik naar hier gekomen ben, ik



moest heel veel aan Russische mensen gaan vertalen en zij dachten kleuterschool is hetzelfde als bij ons, dus de kinderen mogen thuisblijven, maar nu ik weet het niet.

R07V26: Hebben uw kinderen thuis veel boeken ?

R07A26: Heel veel, heel veel. Dus ik werk bij ‘moeders voor moeders’ en daar brengen mensen heel veel boeken naartoe en daar kunnen wij altijd wisselen.

R07V27: Dan heb ik nog een aantal vragen in verband met het contact met de school. Voelt u zich welkom op de school ?

R07A27: Mijn kinderen of ik ?

R07V28: U.

R07A28: Zeker en vast, en die leerkrachten heel veel keren bellen of brieven sturen: “Kunt u komen voor kinderen en daar lezen of zoiets?”. En ik ben econoom, maar ik heb hier cursus... Mijn grootste hobby is bakken en koken en ik heb hier cursus gevolgd, en ik doe heel veel voor schoolfeesten, zo bakken en koken of zoiets. Dus ik ben altijd daar bezig en ik ben altijd welkom, en de juffrouw weet dat, zij vraagt altijd: “Kunt u dat helpen of dat”.

R07V29: En gaat u vaak spreken met de directie of de leerkrachten ?

R07A29: Ja, heel veel. Nu, ik ben perfectionist, ik heel graag dat mijn kinderen... Ja, dat is niet mooi woord, bij jullie dat misschien bestaat niet, maar voor mij mijn kinderen moeten goed leren. Dus die oudste in het zesde leerjaar ging het niet zo goed, toen zij begon in het eerste leerjaar ASO dat was ook niet zo goed... Ik wil altijd meer. Maar zij vindt het zelf belangrijk, zij beseft het en wil geen beroepsonderwijs doen en ik ben blij.

R07V30: En spreekt u dan Nederlands met de leerkrachten en met de directie ?

R07A30: Zeker.

R07V31: Komt u naar de info-avonden die de school organiseert ?

R07A31: Altijd, ik kom naar info-avonden, naar oudercontact, ik kom zelf iets vragen als bijvoorbeeld thuis ik wil meer iets, bijvoorbeeld met de jongste ik wil al zo proberen, zij kennen heel goed alfabet of misschien al iets proberen lezen van die boeken, ik vraag dan: “Wat kan ik nog voor mijn kinderen doen?”, dus ik ga heel veel naar school.

R07V32: Weet u of er een schoolraad is op de school ?

R07A32: Nee, de leerkrachten hebben ook gevraagd: “Misschien wilt u zo in het oudercomité van de school?”, en ik wil dat niet hebben, want ik voel mij altijd dat ik van een andere nationaliteit ben en misschien mijn beslissingen en bedoelingen en zo is verband met mijn mentaliteit. En misschien, ik voel mij altijd zo misschien dat is niet

zo goed voor jullie. Dus als ik kom naar school, ik werk alleen, ik vraag alleen wat kan ik helpen, ik doe alleen en dan ik weten ik heb dat goed gedaan.

R07V33: Bent u lid van een moedergroep ?

R07A33: Nee.

R07V34: Zou u lid willen worden ?

R07A34: Nee, ik heb het daarnet al gezegd, ik heb schrik dat mijn bedoelingen... Ik werk dus alleen, ik ga alleen aan de juffrouwen vragen wat ik kan doen.

R07V35: Maar een moedergroep is eigenlijk wel iets anders, dat zijn moeders die samenkomen en die praten over bijvoorbeeld de opvoeding van hun kinderen.

R07A35: Soms jawel, wij hebben zo koffiemorgen of hoe zeg je dat. Dus 's morgens mogen wij naar school komen en koffie drinken, één keer per maand, en zo eens samen praten, ik doe dat ja.

R07V36: En doet u zo nog andere dingen die de school organiseert ?

R07A36: Zo twee keer per jaar doe ik zoiets koken of bakken en dan verkopen wij dat en dan school stuurt geld naar ik weet niet, naar Afrika of naar andere landen. Dus ik help met dat ook.

R07V37: En hebt u taallessen Nederlands gevolgd ?

R07A37: Ja, ik heb hier... Ik blijf nog leren in LBC, een school, dat is op Melkmarkt. En ik heb twee jaar Frans gedaan, want bij 'moeders voor moeders' komen heel veel Franstalige mensen en dan kan ik soms die mensen ook helpen hé.

R07V38: Wilt u zelf nog iets vertellen ?

R07A38: Nee.

R07V39: Dan zijn wij klaar. Bedankt voor het interview.

## **INTERVIEW 8**

R08V01: Woont u in Antwerpen ?

R08A01: Ja, dat klopt, ik woon in Deurne.

R08V02: Hebt u een zoon of een dochter ?

R08A02: Een dochter, van drie jaar (op dit moment is de school net gedaan, waardoor er veel lawaai is van de kindjes die langskomen).

R08V03: En welke nationaliteit heeft zij ?

R08A03: Eigenlijk een halfbloedje, dus de vader is van Pakistaanse afkomst en ik ben van Marokkaanse afkomst.

R08V04: En welke nationaliteit heeft zij dan ?

R08A04: Belgische nationaliteit gewoon hé, maar ik heb het gewoon over het origine, dus origine is half hé, een halfbloedje.

R08V05: Ah ja, en welke nationaliteit heeft u ?

R08A05: Ook Belg, maar mijn origine is dus van Marokkaanse afkomst.

R08V06: En hoe lang woont u al in België ?

R08A06: Ik ben hier geboren, dus 26 jaar.

R08V07: En bent u getrouwd ?

R08A07: Ik ben gehuwd, ja.

R08V08: En wat is het hoogste diploma dat u behaald heeft ?

R08A08: Een A2-diploma, kantoor-verkoop.

R08V09: Gaat u werken ?

R08A09: Jawel, ik werk voorlopig als vertaler-tolk.

R08V10: Ah ja, daarmee dat u ook hier tijdens de moedergroepen alles vertaalt (de geïnterviewde fungeerde als tolk bij de moedergroep die ik heb bijgewoond ?

R08A10: Ja, dat klopt.

R08V11: Welke taal wordt thuis gesproken ?

R08A11: Eigenlijk drie talen. Dus mijn echtgenoot spreekt Urdu, dat is eigenlijk Pakistaans. Ik spreek Arabisch, maar ik spreek af en toe ook Berbers. Maar over het algemeen spreek ik met mijn echtgenoot Nederlands.

R08V12: En met uw dochter ?

R08A12: Sinds dat ze naar de kleuterklas gaat, spreek ik toch Nederlands gemakkelijker.

R08V13: Bent u zelf naar de kleuterschool geweest ?

R08A13: Ja.

R08V14: Hoe oud was uw dochter toen zij voor het eerst naar de kleuterschool ging ?

R08A14: Twee jaar en half.

R08V15: En vindt u het belangrijk dat ze naar de kleuterschool gaat ?

R08A15: Zeker. Het is niet verplicht, maar het is heel belangrijk, want daar leren ze eigenlijk schrijven en kleuren en alée, ik vind het heel belangrijk en buiten schrijven en kleuren en al die dingen, sociaal contact. Dus leren delen, luisteren, alée zo van die dingen. Ja, ik vind het heel belangrijk.

R08V16: Nog iets anders ?

R08A16: Ook zo vroeg in bed, zij is tegen de avond moe. En dat was daarvoor niet, maar sinds dat ze naar school gaat, slaapt ze ook vroeger en zo. Dat is wel gemakkelijk.

R08V17: Denkt u dat ze voordeel kan halen uit het feit dat ze naar de kleuterschool geweest is ?

R08A17: Uiteraard, zeker.

R08V18: En waarom ?

R08A18: Ze hebben al een voorkennis gehad. Ik bedoel, ineens naar het eerste, dan moeten ze van nul beginnen. Ik zie dat ergens als een voorbereiding naar het eerste leerjaar toe, ja.

R08V19: En wat vindt u van de organisatie van het kleuteronderwijs in België ?

R08A19: Ik vind het meer als goed, echt. Alée, ze houden rekening met alles en ze vergeten eigenlijk niets, ze zijn bezig over: “hoe kijken ze, hoe luisteren ze, hoe stappen ze?”, eigenlijk over elk, hoe moet ik dat nu zeggen, onderwerp dat belangrijk is voor de kinderen hebben ze het erover.

R08V20: En zou u toch nog iets willen veranderen ?

R08A20: Eerlijk gezegd, nee.

R08V21: Mag ik vragen naar welke school u dochter gaat ?

R08A21: Natuurlijk, Sancta Maria, in Deurne.

R08V22: Ah ja, en hebt u bedenkingen over die school of zijn er dingen die u graag anders zou zien ?

R08A22: Nee, ik vind dat ze het goed doen. Nu, zoals deze school (het interview wordt afgenomen in de stedelijke basisschool De Horizon, waar ik een moedergroep heb bijgewoond en waar ook de geïnterviewde aanwezig was als tolk voor de moeders die geen Nederlands begrepen), hier organiseren ze moedergroepen, en dat hebben ze daar niet. Maar de reden is dat ze daar minder allochtone kinderen hebben. Dus ik vind het goed.

R08V23: Niets dat u zou willen veranderen ?

R08A23: Nee, ik denk het niet.

R08V24: Gaat uw dochter elke dag naar school ?

R08A24: Vier dagen in de week, alleen de woensdag niet.

R08V25: En waarom woensdag niet ?

R08A25: Omdat het een halve dag is (lacht). Normaalgezien... De leerkracht zei ook tegen mij: “Kijk, het is een voorbereiding, het is niet dat ze verplicht zijn om elke dag te komen”. Ze zijn al tevreden als ze twee keer gaan, maar ik probeer toch zeker vier keer.

R08V26: Komt ze wel een keer te laat op school ?

R08A26: Nee, te laat niet, zeker niet.

R08V27: En kent u mensen die besluiten om hun kinderen niet naar de kleuterschool te sturen ?

R08A27: Niet, dat denk ik niet. Maar wel zo dat ze heel, heel zeldzaam gaan, dat wel. Maar meestal omdat ze te lui zijn of zo, of medelijden hebben met de kinderen dat ze vroeg uit hun bed moeten. Maar eigenlijk, nee.

R08V28: En kent u zo veel ouders ?

R08A28: Euh, ja, toch wel, ja. Maar dan wel van de eerste kleuterklas, dus ik spreek niet over de tweede of de derde kleuterklas. Maar als ze juist eigenlijk naar school gaan, alée het eerste jaar, dan hebben ze dat gemakkelijker ja.

R08V29: En ziet u dat vaker bij allochtone mensen ?

R08A29: Eerlijk, ja. Ze hebben medelijden, maar eigenlijk is dat verkeerd. Dus van euh... Wanneer kruipen de kindjes in bed ? Pas om tien uur, ja dan is dat vanzelfsprekend hé. Ja toch wel, allochtonen.

R08V30: Ja, ik heb ook al een aantal keren gelezen dat allochtone ouders hun kinderen lang laten opblijven ?

R08A30: Dat klopt, dat heb ik daarnet ook gehoord, elf uur, twaalf uur. Terwijl mijn kinderen ten laatste acht uur. Dus gisteren bijvoorbeeld zeven uur. En dus ja dat is bij mij... Vanaf één jaar vind ik dat ze dat moeten doen.

R08V31: Indien het advies zou gegeven worden dat uw dochter best nog een jaar langer in de kleuterschool blijft, in plaats van over te gaan naar het eerste leerjaar, zou u dit advies dan volgen ?

R08A31: Ik zou het advies volgen, ja. Ik heb liever dat ze toch wel ergens de zekerheid hebben van volgend jaar gaat ze het beter kunnen als ze een jaartje terugdoet, dan dat ze naar het eerste gaat en dat ze dan moeilijkheden heeft. Dus ik heb eigenlijk liever in de kleuterklas dan in het eerste dubbelen, dat wel.

R08V32: Dan heb ik nog een aantal vragen over het contact met de school. Voelt u zich welkom op de school ?

R08A32: Zeker.

R08V33: En waarom ?

R08A33: Ja, gewoon eigenlijk, ik heb al contact... Alée, de directeur heeft mij persoonlijk aangesproken. De leerkracht, alée ik heb eigenlijk veel contact met de directeur of met de leerkracht en euh, altijd vriendelijk en zo.

R08V34: En gaat u vaak met de directeur of de leerkrachten praten ?

R08A34: Uitbreid niet, maar toch wel even over hoe het die dag gegaan was en zo. En vooral

in het begin, omdat ze nog niet helemaal zindelijk was, maar nu gaat dat allemaal prima.

R08V35: Ah ja, okee, komt u naar de info-avonden die de school organiseert ?

R08A35: Jawel, ik ben vorige week nog geweest. Het was boekenweek en euh, ja ik ben zeker geweest. Het is niet alleen leerrijk voor mij, maar eigenlijk ook plezierig voor de kinderen dat ze zien dat de mama aanwezig is.

R08V36: Vindt u dat de school voldoende informatie geeft ?

R08A36: Ja, dagelijks eigenlijk. Ik krijg dagelijks in een käftje papieren. Dus ze houden mij eigenlijk correct op de hoogte, van alles.

R08V37: En zijn er dingen die u nog niet weet van de school ?

R08A37: Ik denk het niet. Moest ik vragen hebben dan neem ik zelf contact, dus euh ik heb daar geen problemen mee.

R08V38: Komt u naar het oudercontact ?

R08A38: Voorlopig nog geen gehad.

R08V39: En 'openklasdagen', ik weet niet of de school dat organiseert ?

R08A39: En wat houdt dat juist in ?

R08V40: (Legt uit wat een 'openklasdag' is)

R08A40: Nee, wat ze vorige week gedaan hebben en zo, maar dat werd allemaal bekeken in de turnzaal.

R08V41: Dus niet samen met de kindjes ?

R08A41: Nee, maar ik heb het wel eens gedaan zonder dat ze het hebben gevraagd. Dus ik heb zelf aan de leerkracht gevraagd van: "Kan ik eens rondkijken, wat ze allemaal...", dus dat mag wel altijd.

R08V42: Is er een ouderraad op de school ?

R08A42: Om eerlijk te zijn, dat weet ik niet, normaalgezien denk ik wel. Maar dat weet ik niet, ik heb nog geen voorstel gekregen dus...

R08V43: Indien u een voorstel zou krijgen, zou u dan lid willen worden ?

R08A43: Jawel.

R08V44: En waarom ?

R08A44: Ja, ik wil mijn eigen zo veel mogelijk betrekken, gewoon om op de hoogte te blijven en ook om als er iets vrijwillig te doen is of zo dan zou ik wel willen helpen, dat is geen probleem (op dit moment komt Nasira van De Schoolbrug iets vragen waardoor ons interview een tijdje onderbroken wordt).

R08V45: Bent u zelf lid van een moedergroep ?

R08A45: Dat klopt, ja. Mijn dochter zit in een kribbe, een kinderverblijf...

R08V46: U hebt nog een jonger dochter ?

R08A46: Een jonger dochter van anderhalf. En normaal gezien is het elke donderdag, behalve vandaag, dat we aanwezig moeten zijn, alée moeten, vrijwillig eigenlijk, dus om over onze kinderen te spreken. Dus met andere woorden, dan zit ik aan de andere kant (de geïnterviewde was vandaag aanwezig als tolk voor de moeders in de moedergroep die geen Nederlands begrepen), dus dat is wel plezant, om uw mening te wisselen met anderen.

R08V47: En is dat een beetje vergelijkbaar met de moedergroep van vandaag ?

R08A47: Ja, ongeveer hetzelfde, ze werken ook met video's en zo, en ik tolk ook in een andere school. Alée school is het eigenlijk niet, PAM (Project Alfabetisering Migrantmoeders), dat is voor moeders die geen Nederlands kunnen en daar doen ze dat ook een moedergroep organiseren voor de derde kleuterklas en zo. En daar moet ik ook tolken en dat is ongeveer hetzelfde als hier.

R08V48: En komt u nog op andere manieren in contact met de school ?

R08A48: Andere manieren, ik zou zeggen bijvoorbeeld drie weken terug was er een culturele week, en dan hebben ze zo een klein markt georganiseerd, met spullen verkopen en wafeltjes, en op die manier ook, maar voor de rest...

R08V49: En is er iets dat u nog graag in samenwerking met de school zou willen doen ?

R08A49: Ik vind dat ze eigenlijk goed bezig zijn, dus ouders zo veel mogelijk bij het hele gebeuren betrekken.

R08V50: Je bent hier dus geboren, maar zie je een verschil in hoe jouw ouders omgingen met jou en hoe jij omgaat met je kinderen ?

R08A50: Nu, ik moet zeggen, mijn ouders zijn nu tweeëndertig jaar in België, en mijn vader heeft een heel andere mentaliteit als mijn moeder, maar mijn moeder heeft altijd de zaken positief aangepakt. Dus alles wat te maken had met school heeft ze altijd aanvaard, dus eigenlijk streng was mijn moeder niet. Mijn vader wel, dus bijvoorbeeld vroeger was dat een beetje taboe als wij een week op bosklassen gingen, dan deed mijn vader soms moeilijk: "En is het met de jongens ? En ga je wel voldoende eten ?", tegenover mijn moeder niet, die heeft altijd opengestaan voor ja...

R08V51: En hadden zij veel contact met de school ?

R08A51: Eigenlijk niet, maar ze heeft zelf gestudeerd in Marokko en daardoor dat ze vindt dat studeren belangrijk is voor een toekomst. Dus ze stonden wel volledig achter ons wat betreft studeren, allebei.

R08V52: Maar op school kwamen ze niet zo vaak ?

R08A52: Oudercontact, altijd. Agenda's nakijken, altijd. Een opendeurdag, altijd. Maar andere dingen zoals ouderraad niet. Mijn vader kan niet echt Nederlands, alleen Frans. Mijn moeder wel, ze heeft een cursus gevolgd en zo.

R08V53: En hadden ze in de kleuterklas ook al contact met de school ?

R08A53: Dat was toch anders als nu, vind ik. Nu doen ze meer moeite, dus moedergroepen organiseren, oudercontacten. En toen was dat nog niet, een oudercontact in de kleuterklas, dat bestond niet. Tegenover nu is dat eigenlijk even belangrijk als een lagere school, ze doen eigenlijk evenveel moeite om zo'n dingen te organiseren. Dus ze zijn zeker vooruitgegaan.

R08V54: Wilt u zelf nog iets vertellen ?

R08A54: Nee, en ik hoop het beste voor u (lacht).

R08V55: Bedankt, ook voor het gesprek.

## **INTERVIEW 9**

R09V01: Mag ik vragen hoeveel kinderen u heeft ?

R09A01: Ik heb drie kinderen, één zoon en twee dochters.

R09V02: En hoe oud zijn de kinderen ?

R09A02: De oudste is acht jaar, de twee anderen zijn zeven en vier jaar.

R09V03: Dus enkel Jeremy zit in de kleuterklas ?

R09A03: Nee, Marilore ook. Zij doet de derde kleuterklas opnieuw, omdat haar Nederlands nog niet goed genoeg was om over te gaan naar het eerste leerjaar lager onderwijs.

R09V04: Welke nationaliteit hebben de kinderen ?

R09A04: De Belgische nationaliteit, en ze zijn van Kongolese afkomst.

R09V05: En u ?

R09A05: Hetzelfde, ik heb ook de Belgische nationaliteit en ben van Kongolese afkomst.

R09V06: Hoe lang woont u al in België ?

R09A06: Al tien jaar.

R09V07: Bent u getrouwd ?

R09A07: Ja.

R09V08: Wat is het hoogste diploma dat u behaald heeft ?



R09A08: Na het staatsexamen heb ik twee jaar secretariaat gestudeerd en één jaar informatica.

R09V10: Gaat u werken ?

R09A10: Ja, als kamermeisje.

R09V11: U praat dus Frans thuis...

R09A11: Ja.

R09V12: En de kinderen ?

R09A12: Ja, de kinderen praten ook Frans thuis. Onder elkaar, of als andere kinderen komen spelen, praten ze vaak Nederlands. Maar met ons praten ze altijd Frans.

R09V12: Weet u hoe het kleuteronderwijs georganiseerd is in Kongo ?

R09A12: Dat is hetzelfde als hier in België. De kinderen gaan meestal vanaf twee jaar en half of drie jaar naar school.

R09V13: En gaan daar veel kinderen naar de kleuterschool ?

R09A13: Ja, het is hetzelfde als hier. Men brengt zijn kind naar de kleuterschool, er is daar speelgoed, ze leren er allerlei dingen, ze zingen. Het is ongeveer hetzelfde als hier.

R09V14: Bent u naar de kleuterklas geweest ?

R09A14: Ja, ja (lacht).

R09V15: Hoe oud waren uw kinderen toen ze voor het eerst naar de kleuterklas gingen ?

R09A15: Vanaf dat ze 18 maanden waren gingen ze naar de crèche, en vanaf tweeënhalf naar de kleuterschool.

R09V16: Vindt u het belangrijk dat uw kinderen naar de kleuterschool gaan ?

R09A16: Ja, ze leren er veel dingen. Er zijn ook andere kinderen met wie ze kunnen spelen, ze zingen er. Ik vind het erg belangrijk dat de kinderen eerst naar de kleuterschool gaan. Het is ook een voorbereiding op het eerste leerjaar.

R09V17: Vindt u dat de kinderen enkel spelen in de kleuterklas of leren ze er ook dingen ?

R09A17: Ze leren er dingen. Spelen maakt natuurlijk deel uit van de dag, want kinderen spelen nu eenmaal graag. Maar ze leren er ook tekenen, kleuren, zingen, dat allemaal.

R09V18: Denkt u dat uw kinderen voordeel kunnen halen uit het feit dat ze naar de kleuterschool geweest zijn ?

R09A18: Ja, omdat ze, zoals ik al gezegd heb, er allerlei dingen kunnen leren. Daar halen ze voordeel uit.

R09V19: Wat vindt u van de organisatie van het kleuteronderwijs in België ?

R09A19: Het is goed. Ze zorgen goed voor de kinderen in de kleuterklas. De kinderen vertellen thuis ook bijvoorbeeld wat ze allemaal in de klas gedaan hebben.

R09V20: Mag ik vragen naar welke school uw kinderen gaan ?

R09A20: Het is op Linkeroever, stedelijke basisschool Willem Van Haechtlaan.

R09V21: Wat vindt u van die school ? Zijn er dingen die u zou willen veranderen, verbeteren ?

R09A21: Op dit moment niet. Mijn drie kinderen gaan naar deze school, en ik ben tevreden.

R09V22: Gaan uw kinderen elke dag naar school ?

R09A22: Ja.

R09V23: En gaan ze een hele dag ?

R09A23: Ja, ze zijn op school van half negen tot half zes.

R09V24: Kent u mensen die besluiten om hun kinderen thuis te houden en hen dus niet naar de kleuterschool te sturen ?

R09A24: Nee, zo ken ik niemand.

R09V25: Als de school u het advies zou geven uw kind een jaar langer in de kleuterklas te houden, zou u dit advies dan volgen ?

R09A25: Wij hebben dat gedaan met onze dochter. Het is beter dat ze een jaar langer in de kleuterklas blijven en dat ze beter voorbereid aan het eerste leerjaar kunnen beginnen. Maar we zijn er van overtuigd dat het goed is voor onze dochter, anders hadden we dat

niet gedaan. Want wat de school en het CLB zeggen, is niet steeds de juiste beslissing hé.

R09V26: Hebben uw kinderen veel boeken en speelgoed ?

R09A26: Ja, ze hebben veel speelgoed en boeken.

R09V27: Voelt u zich welkom op de school van uw kinderen ?

R09A27: Ja, we worden er goed ontvangen. Als je iets wil vragen aan de juffen, dan zijn ze steeds vriendelijk. Maar je weet natuurlijk niet wat er gebeurt op de school wanneer je er niet bent. Dus je brengt je kind naar school en gaat hem 's avonds terug halen, maar wat er in tussentijd gebeurt, kun je niet echt weten. Sommige ouders menen dat het er niet altijd goed aan toe gaat op school, omdat het zwarte of vreemde kinderen zijn.

R09V28: Maar is uw contact met de school goed ?

R09A28: Het contact is goed, in die zin dat je hen steeds vragen kunt stellen. Maar het contact is niet uitstekend, het blijft in zekere zin afstandelijk. Het kan beter zijn.

R09V29: En op welke manier ?

R09A29: Je moet beter kunnen nagaan hoe je kind het doet op school, hoe hij zich gedraagt ten opzichte van de juf en zijn vriendjes. Maakt hij genoeg vorderingen ? Bijvoorbeeld, voor de allochtone ouders is het belangrijk om te weten of hun kinderen voldoende vorderingen maken met betrekking tot het Nederlands. Het zou goed zijn om dat

allemaal eens een keer in detail te bekijken.

R09V30: Praat u Frans met de juffen en de directie ?

R09A30: Ja, en een klein beetje Nederlands.

R09V31: En zijn daar soms moeilijkheden mee ?

R09A31: Nee, ik probeer mij zo goed mogelijk uit te drukken.

R09V32: Gaat u naar de info-avonden die de school organiseert ?

R09A32: Ja.

R09V33: Weet u of er een schoolraad is op de scholen van uw kinderen ?

R09A33: Nee, dat weet ik niet. Ik ken de organisatie van de school niet. Ik weet wel dat er een oudercomité is, dat de ideeën van de ouders vertegenwoordigt ten opzichte van de directie. Er is ook een zorgcoördinator die het contact tussen de school en de ouders tracht te verbeteren.

R09V34: Bent u lid van het oudercomité ?

R09A34: Ja, wij hebben hier op Linkeroever een oudercomité dat bestaat uit Afrikaanse ouders. Het is niet verbonden aan één bepaalde school. Afrikaanse ouders hier op Linkeroever kunnen lid worden, het maakt niet uit naar welke school hun kinderen gaan. We hebben dat gedaan om de bijzondere situatie waarin onze kinderen zich bevinden goed te kunnen opvolgen. Want onze Afrikaanse kinderen worden geconfronteerd met problemen die te maken hebben met de situatie waarin ze zich bevinden: schoolse achterstand, zelfs in de derde kleuterklas en ze worden vaak doorverwezen naar het buitengewoon onderwijs. Ze komen vaak in het beroepssecundair onderwijs terecht, ze zijn er oververtegenwoordigd en komen dus niet vaak in het hoger onderwijs terecht. Wij proberen dat op te volgen en de situatie te verbeteren. Wij bekijken tijdens de bijeenkomsten, die soms in samenwerking met de school worden georganiseerd, bijvoorbeeld of onze cultuur misschien een negatieve invloed heeft op de schoolresultaten. Er zijn worden huiswerkklassjes voor de kinderen georganiseerd en we gaan na hoe we het contact tussen de school en de ouders kunnen verbeteren.

R09V35: Bereidt u uw kinderen thuis op de één of andere manier voor op het eerste leerjaar ?

R09A35: Ja, we laten ze de getallen opschrijven: één, twee, drie,... tot tien en we laten ze ook letters, a b c, schrijven.

R09V36: Dat waren al mijn vragen. Bedankt voor het gesprek.

R09A36: Het is graag gedaan.

## **INTERVIEW 10**

R10V01: Mag ik vragen hoeveel kinderen u heeft ?

R10A01: Ik heb vier kinderen.

R10V02: En hoe oud zijn zij ?

R10A02: De oudste, mijn dochter, is negen jaar. De tweede is zeven jaar. De derde is vier jaar en mijn vierde kind is twee maanden.

R10V03: Dus u hebt één kind dat in de kleuterschool zit ?

R10A03: Ja.

R10V04: Welke nationaliteit hebben de kinderen ?

R10A04: Zij hebben de Belgische nationaliteit en het land van herkomst is Kongo.

R10V05: En u ?

R10A05: Hetzelfde, ik heb mijn nationaliteit laten veranderen naar de Belgische nationaliteit.

R10V06: Hoelang woont u al in België ?

R10A06: Dertien jaar.

R10V07: Wat is het hoogste diploma dat u behaald heeft ?

R10A07: Ik heb het secundair onderwijs afgemaakt.

R10V08: Gaat u werken ?

R10A08: Ja, ik ga werken als poetsvrouw.

R10V09: Wat is de thuistaal ?

R10A09: Frans.

R10V10 : En de kinderen praten die steeds Frans ?

R10A10: Nee, ze spreken zowel Frans als Nederlands thuis.

R10V11: Bent u zelf naar de kleuterschool geweest ?

R10A11: Ja, in Kongo.

R10V12: Hoe oud waren uw kinderen toen ze voor het eerst naar de kleuterschool gingen ?

R10A12: Ze waren twee jaar en half. Daarvoor gingen ze naar de crèche.

R10V13: Vindt u het belangrijk dat uw kinderen naar de kleuterschool gaan ?

R10A13: Ja, ik vind het enorm belangrijk, omdat ze bijvoorbeeld de taal leren. Ze komen op die manier ook in contact met andere kinderen, wat belangrijk is.

R10V14: Vindt u dat de kinderen enkel spelen in de kleuterklas of leren ze er ook iets ?

R10A14: Ik denk dat ze eerst spelen en dan iets leren, maar niet veel.

R10V15: Wat leren ze volgens u ?

R10A15: Ze maken bijvoorbeeld tekeningen of ze leren bijvoorbeeld waarvoor een mes of een

vork gebruikt wordt in de keuken.

R10V16: Denkt u dat uw kinderen voordeel kunnen halen uit het feit dat ze naar de kleuterschool zijn geweest ?

R10A16: Ja, het is erg belangrijk.

R10V17: En waarom ?

R10A17: De kleuterschool ontwikkelt de maturiteit en is dus erg belangrijk voor de kinderen.

R10V18: Wat vindt u van de organisatie van het kleuteronderwijs in België ?

R10A18: Ik vind de organisatie goed, omdat de kinderen op de kleuterschool veel dingen kunnen leren.

R10V19: Mag ik vragen naar welke school uw kinderen gaan ?

R10A19: Mijn kinderen gaan naar het Sint-Anna-College.

R10V20: Wat vindt u van de school ?

R10A20: Het is echt een goede school, want er is echt een goede communicatie, een goed contact tussen ons en de school. En als de kinderen bijvoorbeeld niet goed kunnen volgen met wiskunde, neemt de leerkracht hen apart om het uit te leggen. Ik vind dat erg goed.

R10V21: Gaan uw kinderen elke dag naar school ?

R10A21: Ja, elke dag.

R10V22: En gaan ze een hele dag ?

R10A22: Ja.

R10V23: Kent u mensen die besluiten om hun kinderen niet naar de kleuterklas te sturen ?

R10A23: Nee, ik ken zo niemand.

R10V24: Wanneer de school u het advies geeft om uw kind nog een jaar langer naar de kleuterklas te laten gaan in plaats van over te gaan naar het eerste leerjaar, volgt u dit advies dan ?

R10A24: Ik volg mijn kinderen. Daar wil ik mee zeggen dat wanneer ik aan mijn kinderen merk dat het beter is dat ze een jaar langer in de kleuterklas blijven, dan zal ik het advies opvolgen. Maar wanneer ik merk dat het niet nodig is, zal ik ze laten overgaan naar het eerste leerjaar. Toen mijn zoon bijvoorbeeld vorig jaar moest overgaan van de kleuterklas naar het eerste leerjaar, heeft de school gezegd dat hij beter nog een jaar in de kleuterklas kon blijven, omdat hij de test van het CLB niet goed had gedaan. Ik heb de raad toen niet opgevolgd en hem naar het eerste leerjaar laten overgaan. Ik was er van overtuigd dat hij het eerste leerjaar wel zou aankunnen, hij was enkel een beetje introvert. Misschien dat hij tijdens de zomervakantie nog een heleboel kon bijleren.

En nu studeert hij inderdaad heel goed en kan hij goed volgen in het eerste leerjaar.  
Hij haalt zelfs negen op tien, tien op tien, op toetsen.

R10V25: Voelt u zich welkom op de school ?

R10A25: Ja, ik heb een erg goed contact met de school.

R10V26: En waarom ?

R10A26: Als een kind niet goed kan volgen op school, belt of schrijft de school naar de ouders.

Ik schrijf ook naar de school als ik zie dat mijn kinderen het niet goed doen op school, ik schrijf dan in de schoolagenda en de leerkracht schrijft dan iets terug. Mijn zoon had bijvoorbeeld vorig jaar soms goede punten voor wiskunde en soms weer hele slechte punten. Ik heb toen geschreven naar de leerkracht. Zij heeft mijn zoon extra oefeningen

gegeven die hij nu elke dag moet maken. De ouders moeten de testen bijvoorbeeld ook meestal ondertekenen. Ook op de kleuterschool vertellen de leerkrachten me of mijn zoon goed kan volgen of niet. Er is echt een goed contact.

R10V27: Praat u Frans met de directie en leerkrachten ?

R10A27: Ja, er zijn wel een aantal leerkrachten die niet goed Frans spreken, maar ik ken ook een beetje Nederlands.

R10V28: Ervaar je daar soms moeilijkheden mee ?

R10A28: Nee.

R10V29: Gaat u naar de info-avonden die de school organiseert ?

R10A29: Ja.

R10V30: Waarom ?

R10A30: Ik vind het erg belangrijk, omdat wij onze kinderen naar die school sturen. Als de school je uitnodigt, moet je gaan, want als je niet gaat weet je niet wat er allemaal gebeurt op de school. Het is belangrijk dat je daar bent, zodat je de ontwikkelingen binnen de school kent en zodat je weet of je kind goed studeert of niet.

R10V31: Vindt u dat de school voldoende informatie verschaft ?

R10A31: Ja.

R10V32: Is er een oudercomité of ouderraad op de school ?

R10A32: Ja.

R10V33: Bent u lid ?

R10A33: Nee.

R10V34: Waarom niet ?

R10A34: Ik ben geen lid, want het is moeilijk om op die vergaderingen aanwezig te zijn. Mijn

man gaat ook werken en hij werkt vaak tot acht, negen uur. En aangezien die vergaderingen vaak 's avonds worden georganiseerd, is het erg moeilijk, omdat ik dan bij de kinderen moet blijven en ik kan de kinderen moeilijk meenemen naar die vergaderingen. Ik zou daar graag aanwezig zijn, maar ik heb de tijd niet.

R10V35: Bereidt u uw kinderen voor op het eerste leerjaar, bijvoorbeeld aan de hand van schrijfoefeningen ?

R10A35: Ik koop boeken die je via de school kunt kopen. In die boeken staan oefeningen die de kinderen thuis kunnen doen. En die maakt mijn zoon dan.

R10V36: Dat was alles. Bedankt voor het interview.

R10A36: Het is graag gedaan.