

Universiteit Antwerpen
Instituut voor Onderwijs- en Informatiewetenschappen

Secundair onderwijs door de bril van ouders

Een kwalitatief onderzoek naar de verwachtingen van ouders over
onderwijskwaliteit en de rol daarvan als schoolkeuzemotief

Smeyers Lieve

Masterproef voorgelegd met het oog op
het behalen van de graad van master in de
Opleidings- en Onderwijswetenschappen

Promotor: prof. dr. J. Vanhoof
Medebeoordelaar: prof. dr. V. Donche

ABSTRACT

Key words: ouders, secundair onderwijs, kwaliteit, schoolkeuzemotieven, kwalitatief onderzoek.

Deze masterproef is het verslag van een onderzoek naar de visies en verwachtingen van ouders ten aanzien van het secundair onderwijs en de mate waarin hun visie op kwaliteitsvol onderwijs de schoolkeuze voor het kind beïnvloedt. Niettegenstaande ouders een grote invloed hebben op de schoolkeuze van hun kinderen, ontbreekt het in Vlaanderen aan systematische en uitgebreid onderzoek naar schoolkeuzemotieven en de visie van ouders over de kwaliteit van het secundair onderwijs.

In dit onderzoek wordt gekozen voor een kwalitatief onderzoek waarbij aan de hand van semi-gestructureerde interviews ouders uit vier verschillende middenscholen worden bevroegd.

In een eerste deel wordt vanuit relevante literatuur gezocht naar indicatoren die door ouders gebruikt worden om na te gaan of een school kwalitatief onderwijs verschaft. In het tweede deel wordt vervolgens het onderzoeksopzet beschreven, waarna in het derde deel de resultaten van het onderzoek worden weergegeven. Ten eerste wordt daarbij ingegaan op de verwachtingen die ouders hebben ten aanzien van kwalitatief secundair onderwijs. Vervolgens wordt nagegaan of ouders aan de hand van hun verwachtingen in te delen zijn in verschillende types. Ten derde wordt onderzocht of ouders hun definitie van onderwijskwaliteit laten doorwegen bij het maken van de schoolkeuze voor hun kind. Tenslotte wordt gezocht naar relaties tussen de achtergrondkenmerken van ouders en hun verwachtingen ten aanzien van kwaliteitsvol secundair onderwijs. Op basis van de resultaten worden in een laatste deel conclusies en suggesties meegegeven.

Uit de resultaten blijkt dat ouders geen homogene groep vormen wat betreft hun verwachtingen ten aanzien van kwaliteitsvol onderwijs. Zij bevinden zich op een continuüm met aan de ene kant een leerstofgerichte visie en aan de andere kant een leerlinggerichte visie op onderwijs. Hun plaats op dit continuüm lijkt samen te hangen met de eigen gevolgde opleiding. Alle ouders wensen wel dat kinderen, afhankelijk van hun capaciteiten en talenten, hun hoogst mogelijk niveau bereiken. Het professionalisme van leerkrachten wordt als een bepalende factor gezien om dit te bereiken. Als schoolkeuzemotief heeft hun visie op kwaliteit maar een beperkte invloed. Aangezien ouders maar in beperkte mate over objectieve informatie beschikken, gaan ze bij hun keuze vooral uit van mond-tot-mond reclame. Bovendien spelen ook andere factoren zoals bereikbaarheid, leerlingenpopulatie en levensbeschouwing een rol.

DANKWOORD

Voor u ligt mijn masterproef, geschreven in het kader van de studie Opleidings- en Onderwijswetenschappen aan de Universiteit Antwerpen. Het is het eindpunt van een tweejarige rollercoaster die ik niet zonder enige ondersteuning had kunnen uitzitten.

Ik wens dan ook de mensen te bedanken die, elk op hun manier, geholpen hebben bij de realisatie van deze scriptie.

Allereerst wil ik mijn man en kinderen bedanken om mij de kans te geven weer te gaan studeren. Het was voor mij een fantastische en verrijkende ervaring maar ik besef dat zij op bepaalde momenten veel geduld met mij gehad hebben...

Mijn promotor prof. dr. Jan Vanhoof was dit jaar een rots in de branding. Als promotor van mijn masterproef, maar ook als begeleider van het Interdisciplinair Project, stond hij altijd klaar met constructieve feedback. Zijn kritische commentaar heeft mij steeds gemotiveerd om het beste van mezelf te geven.

Ook alle ouders die bereid waren mee te werken aan de interviews verdienen een welgemeend dankjewel. Zonder hun openhartigheid had dit resultaat nooit tot stand gekomen.

Nadia en Sigrid verdienen een dikke merci om gedurende twee jaar mijn 'kritische vriendinnen' te zijn.

Tenslotte wil ik mijn moeder nog bedanken voor alle steun.

Bedankt allemaal!

Lieve

PERSTEKST

Weten scholen wel wat ouders van hen verwachten?

Scholen en leerkrachten worden geconfronteerd met leerlingen wiens ouders verschillende verwachtingen en opvattingen hebben over kwaliteitsvol onderwijs. Dat blijkt uit de masterscriptie van Lieve Smeyers (Universiteit Antwerpen). Zij onderzocht de verwachtingen van ouders ten aanzien van de kwaliteit van het secundair onderwijs.

Smeyers, student in de Opleidings- en Onderwijswetenschappen, interviewde ouders met minstens één kind in de eerste graad van het secundair onderwijs. Deze ouders zijn van mening dat kinderen, afhankelijk van hun talenten en capaciteiten, hun hoogst mogelijk niveau moeten kunnen bereiken. Bovendien moeten jongeren een richting kunnen vinden waar hun interesse en talenten liggen.

“Ouders vinden het dan ook positief dat er een verscheidenheid aan onderwijsvormen en richtingen bestaat. Belangrijk is echter wel dat de school, en vooral de leerkrachten, de nodige inspanningen leveren om leerlingen te helpen slagen in de richting die ze wensen te volgen.”

Verscheidenheid in verwachtingen

In hun verwachtingen ten aanzien van kwalitatief onderwijs verschillen de ouders echter wel. De mate waarin de school nadruk moet leggen op kennis of ook meer aandacht moet besteden aan persoonlijke, culturele en maatschappelijke vorming is een eerste punt waarin ze zich van elkaar onderscheiden. In welke mate leerkrachten aandacht moeten besteden aan differentiatie is een volgend discussiepunt. Zo vindt een deel van de ouders dat minder sterke kinderen een meer passende onderwijsvorm moeten kiezen. Tevens verschillen de ouders in het onderzoek in hun mening over het opnemen van kinderen met een beperking in het gewoon onderwijs. Een vierde punt waarin ouders zich van elkaar onderscheiden is de mate waarin ze discipline en strengheid wensen.

Niettegenstaande de ouders duidelijk verschillen in hun mening over wat kwaliteitsvol onderwijs is, kiezen ze echter niet voor verschillende scholen. Een belangrijke reden daarvoor is dat ouders vaak geen bewuste en geïnformeerde schoolkeuze maken voor het secundair onderwijs.

“Het gevolg hiervan is dat scholen en leerkrachten geconfronteerd worden met ouders die tegengestelde verwachtingen hebben. Aangezien men vanuit de school van de ouders steun verwacht bij het onderwijzen en opvoeden van de jongeren, is het belangrijk dat leerkrachten en directie op de hoogte zijn van de verwachtingen die de ouders hebben. Deze kennis kan helpen het onderwijs kwalitatief beter uit te bouwen”

Meer weten?

Lieve Smeyers: Lieve.Smeyers@gmail.com

Promotor prof. dr. Jan Vanhoof: jan.vanhoof@ua.ac.be

INHOUDSOPGAVE

ABSTRACT

DANKWOORD

PERSTEKST

INHOUDSOPGAVE

SITUERING

1.	INLEIDING	1
2.	PROBLEEMSTELLING	2
3.	ONDERZOEKSVRAGEN	3

DEEL 1: THEORETISCH KADER

1.	ONDERWIJSKWALITEIT	4
2.	SCHOOLKEUZEMOTIEVEN	5
3.	INDICATOREN VOOR KWALITEIT	5
3.1.	Levensbeschouwing - onderwijsnet	6
3.2.	Heterogeniteit	7
3.3.	Prestaties en resultaten	8
3.4.	Sociale vaardigheden	9
3.5.	Zorgleerlingen – aandacht voor leerstoornissen	10
3.6.	Onderwijsvorm	12

DEEL 2: ONDERZOEKSOPZET EN METHODOLOGIE

1.	ONDERZOEKSMETHODE	14
1.1.	Kwalitatief onderzoek	14
1.2.	Semi-gestructureerd interview	14
2.	ONDERZOEKSEENHEDEN	16
2.1.	Selectie van de regio en scholen	16
2.2.	Beschrijving van de scholen	16
2.3.	Selectie van de respondenten	18
2.4.	Beschrijving van de respondenten	19
3.	DATAVERZAMELING	20
4.	DATA-ANALYSE	21

DEEL 3: ONDERZOEKSRESULTATEN

1.	OUDERS OVER ONDERWIJSKWALITEIT IN HET SECUNDAIR ONDERWIJS	22
1.1.	Hoe omschrijven ouders onderwijskwaliteit	23
1.2.	Welke verwachtingen hebben ouders van het secundair onderwijs	24

1.2.1.	(Basis)niveau, vakkennis en algemene vorming	25
1.2.2.	Prestatiegericht werken	27
1.2.3.	Differentiatie	29
1.2.4.	Goede voorbereiding en leren leren	32
1.2.5.	Leerkrachten	33
1.2.6.	Schoolklimaat	36
1.2.7.	Verscheidenheid in scholen en richtingen	37
1.3.	Typologie naar verwachtingen van het secundair onderwijs	39
2.	ONDERWIJSKWALITEIT ALS FACTOR VOOR SCHOOLKEUZE	43
3.	RELATIE TUSSEN ACHTERGRONDKENMERKEN EN VERWACHTINGEN OVER HET SECUNDAIR ONDERWIJS	47
3.1.	Opleidingsniveau	47
3.1.1.	Typologie	47
3.1.2.	Onderwijsstructuur	48
3.1.3.	Gevarieerde leerlingengroep	49
3.2.	Kinderen met leerstoornis	49
3.3.	Migratie-achtergrond	50
DEEL 4: EINDBESCHOUWINGEN		
1.	CONCLUSIE	51
1.1.	Ouders over kwaliteit	51
1.2.	Concrete verwachtingen van het onderwijs	51
1.2.1.	Basiskennis el algemene vorming	51
1.2.1.	Prestaties	52
1.2.3.	Leerkrachten	52
1.2.4.	Zorgleerlingen	53
1.2.5.	Discipline	53
1.2.6.	Leermiddelen	53
1.2.7.	Verscheidenheid in scholen en richtingen	54
1.3.	Typologie	54
1.4.	Kwaliteit als factor bij schoolkeuze	55
1.5.	Relatie tussen achtergrondkenmerken en verwachtingen van het onderwijs	57
1.5.1.	Opleiding	57
1.5.2.	Kinderen met leerstoornis	58
2.	DISCUSSIE	58
2.1.	Aanbevelingen	58
2.1.1.	Objectieve informatievoorziening	58
2.1.2.	Inclusief onderwijs	59

2.1.3.	Uitstel van studiekeuze	59
2.2.	Beperkingen van het onderzoek	59
2.2.1.	Respondenten	59
2.2.2.	Interview	59
2.2.3.	Leerlingen	60
2.3.	Suggesties voor vervolgonderzoek	60
2.3.1.	Kwantitatief onderzoek	60
2.3.2.	Opleiding	60

BIBLIOGRAFIE

BIJLAGEN

1. Tabel 8: Aantal kinderen in de eerste graad A-stroom per school
2. Tabel 9: Overzicht van de scholing van de respondenten en partners
3. Tabel 10: Overzicht van de gezinskenmerken
4. Interviewleidraad
5. CD-rom met Getranscribeerde interviews en Nvivo-bestand

1. INLEIDING

Op de vraag: "Hoe vind ik een goede school voor mijn kind?", zegt de website vlaanderen.be: *"Alle Nederlandstalige basis- en secundaire scholen zijn goede scholen, want ze moeten voldoen aan de kwaliteitsnormen van het Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming. Er kunnen uiteraard verschillen zijn: scholen volgen andere lesmethoden, leggen andere accenten, hebben een andere aanpak... Wat voor u en uw kind de beste school is, hangt in grote mate af van uw eigen verwachtingen over een school."*

Beleidsmakers, leerkrachten, ouders, leerlingen,... Iedereen is het er over eens dat ons onderwijs kwalitatief hoogstaand moet zijn. Wat kwaliteitsvol onderwijs inhoudt, is echter niet zo duidelijk. Geplande hervormingen voor het onderwijs roepen heftige emoties op: broodnodig volgens de één, een nivellering naar beneden volgens de ander. Ouders zijn bereid om dagenlang te kamperen voor de schoolpoort van die éne school, omdat die toch de beste is voor zoon of dochter.

Het decreet van 8 mei 2009 - betreffende de kwaliteit van het onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap - stelt dat elke onderwijsinstelling verantwoordelijk is om kwaliteitsonderwijs te verstrekken en het geboden onderwijs kwaliteitsvol te ondersteunen. Scholen mogen daarbij rekening houden met het eigen pedagogisch of agogisch project. De onderwijsinspectie is bevoegd om toe te zien op de kwaliteit van het onderwijs en houdt daarom toezicht op de eindtermen en ontwikkelingsdoelen, de leerplannen en de financierings- en subsidiëringsvoorwaarden. In 2004 werd met het participatiedecreet ook al bepaald dat in elke school een schoolraad moet opgericht worden die advies- en overlegbevoegdheden krijgt over een aantal zaken, zoals bijvoorbeeld de financiële bijdragen en het schoolreglement. Doordat de ouderparticipatie nu wettelijk geregeld is, worden ouders en school partners in opvoeding en onderwijs.

De visies die ouders hebben op onderwijs worden mee bepaald door hun algemene opvoedingsoriëntaties. De opvattingen van ouders over opvoeding zullen dus een vertaling vinden in hun ideeën over wat wel en wat niet belangrijk is in onderwijs (Herweijer & Vogels, 2004).

Willen scholen, in hun streven naar verbetering van onderwijskwaliteit, ouders als volwaardige partners gaan zien, dan zijn ze er bij gebaat te weten wat de wensen en verwachtingen van deze ouders zijn.

2. PROBLEEMSTELLING

De leerplichtwet verplicht ouders om hun kind(eren) van 6 tot 18 jaar naar school te sturen of om hen te voorzien van geschikt huisonderwijs. Dergelijke verplichting brengt voor de overheid de opdracht mee om de kwaliteit van het onderwijs te bewaken.

Scholen hebben de laatste jaren geleidelijk aan meer ruimte en autonomie gekregen om het eigen schoolbeleid uit te voeren en beleidslijnen uit te stippelen (Vlaams Ministerie voor Onderwijs en Vorming, 2006). Daarnaast moeten ze zich sinds het schooljaar 2010-2011 houden aan de engagementsverklaring, waardoor scholen en ouders een aantal wederzijdse afspraken, die opgenomen worden in het schoolreglement, moeten naleven. De doelstelling van deze engagementsverklaring is de ouderbetrokkenheid vergroten zodat de leeransen van de kinderen vergroten.

Scholen zijn verantwoordelijk voor hun onderwijskwaliteit en moeten daarover verantwoording aan de overheid (in de rol van de onderwijsinspectie) maar ook aan ouders afleggen. De onderwijsinspectie gaat na of scholen de wetten naleven en ze beoordelen de kwaliteit van het onderwijsproces en de opbrengsten van het onderwijs. Door middel van schoolaudits wordt nagegaan of de school voldoet aan haar maatschappelijke taak en of de gelden van de gemeenschap op een verantwoorde manier worden gebruikt. Op basis hiervan geeft de inspectie een aanbeveling over het al dan niet erkennen of subsidiëren van deze scholen (Vanhoof & Van Petegem, 2007).

De vraag is echter of ouders, scholen en de overheid dezelfde invulling geven aan het begrip onderwijskwaliteit. Scholen krijgen mogelijk verschillende signalen, bijvoorbeeld tevreden ouders en een ontevreden onderwijsinspectie. Dit brengt ons bij de vraag naar de perceptie van ouders over de kwaliteit van het onderwijs.

In tegenstelling tot een aantal van de ons omliggende landen, wordt het Vlaams onderwijssysteem gekenmerkt door vrije schoolkeuze. Deze vrijheid wordt zo belangrijk gevonden dat ze in de grondwet is verankerd. De gemeenschap waarborgt de keuzevrijheid van ouders, zij kunnen een school kiezen die aansluit bij hun opvattingen over onderwijs. Deze keuzevrijheid legt een grote verantwoordelijkheid bij de ouders bij het vinden van een geschikte school voor hun kind. Het is daarom ook van belang dat ieder die bij school- en onderwijsbeleid betrokken is, inzicht heeft in de factoren en de motieven die het schoolkeuzeprocess bepalen of beïnvloeden (Creten, Douterlungne, Verhaeghe, & De Vos, 2000).

Het is belangrijk te weten welke rol door ouders weggelegd wordt voor onderwijskwaliteit als schoolkeuzemotief. Als ouders een bewuste en goed geïnformeerde schoolkeuze maken, lijkt het waarschijnlijker dat er een betere afstemming komt tussen de vraag van de ouders en het aanbod van de scholen. Dit kan ertoe leiden dat scholen zich op hun beurt meer gaan oriënteren op de wensen en

verwachtingen van ouders en dat ze zich uitdrukkelijker gaan profileren. De invloed van ouders bij de schoolkeuze in het secundair onderwijs heeft tevens een grote impact op de verdere schoolloopbaan van het kind. In tegenstelling tot het basisonderwijs, kent het secundair onderwijs een meer selectief karakter. Na de lagere school, rond de leeftijd van 12 jaar, moet al een eerste keuze gemaakt worden. De leerkracht van het basisonderwijs geeft de ouders aanbevelingen over welke secundaire weg bewandeld kan worden, maar deze aanbevelingen zijn niet bindend. De keuze wordt in grote mate beïnvloed door de ouders. Niet alleen nemen ouders zelf beslissingen over de schoolkeuze, zij dragen tevens hun waarden en voorkeuren over op hun kinderen. Deze nemen, op hun beurt, meestal het gedrag, de attitudes en overtuigingen - in het bijzonder die met betrekking tot het onderwijs en het beroepsleven - van hun ouders over (Kim, Sherraden, & Clancy, 2012).

Elke ouder in Vlaanderen moet op een bepaald moment een beslissing nemen over welke school zal instaan voor de opleiding en opvoeding van zijn/haar kind. Maar niettegenstaande ouders een grote impact hebben op de schoolloopbaan van hun kind, ontbreekt het in Vlaanderen aan systematisch en uitgebreid onderzoek naar schoolkeuzemotieven en de visies die ouders hebben over de kwaliteit van het (secundair) onderwijs.

3. ONDERZOEKSVRAGEN

Deze bijdrage beoogt meer inzicht te verschaffen in de omschrijving die ouders geven aan kwalitatief secundair onderwijs en de rol die hun visie op kwalitatief onderwijs speelt bij de schoolkeuze.

Er wordt getracht een antwoord te geven op volgende onderzoeksvragen:

1. *Hoe omschrijven ouders onderwijskwaliteit?*
2. *Welke verwachtingen hebben ouders van het secundair onderwijs?*
3. *Zijn er, op basis van de verwachtingen van het secundair onderwijs, verschillende types ouders te onderscheiden?*
4. *Welke rol speelt de eigen definitie van onderwijskwaliteit bij de schoolkeuze voor het eigen kind?*
5. *Hebben ouders met gelijkaardige achtergrondkenmerken gelijkaardige visies of verwachtingen ten aanzien van het secundair onderwijs?*

DEEL 1: THEORETISCH KADER

*Le plagiat est la base de toutes les littératures,
excepté de la première, qui d'ailleurs est inconnue.*

Jean Girodoux (1922)

Dit onderzoek is een exploratie van de opvattingen en verwachtingen die ouders hebben over de kwaliteit van secundair onderwijs. Tevens wordt nagegaan of hun opvattingen over kwaliteit een rol spelen bij de schoolkeuze voor het kind. In wat volgt wordt eerst kort ingegaan op het concept onderwijskwaliteit. Vervolgens wordt in de literatuur op zoek gegaan naar de schoolkeuzemotieven die ouders aangeven bij hun keuze van een (secundaire) school voor het eigen kind. Tenslotte worden de factoren besproken waarvan ouders aangeven dat ze als directe en indirecte indicatoren (kunnen) fungeren voor onderwijskwaliteit.

1. ONDERWIJSKWALITEIT

Ondanks het wijd verspreide gebruik van het concept kwaliteit, is 'onderwijskwaliteit' niet makkelijk te omschrijven. De Nederlandse Onderwijsraad (2005) omschrijft het als een containerbegrip, het is wat wordt afgesproken dat het is. Voor Herwijer en Vogels (2004) is het een verzamelterm voor de doelstellingen van het onderwijs, kenmerken van het onderwijsproces, resultaten die met kinderen behaald worden, de kwaliteit van de leermiddelen en het schoolgebouw en de samenstelling van de leerlingenpopulatie. Het gaat dus om kwaliteit van de input (gebouw, personeel, leermiddelen enz.), kwaliteit van het proces (vormingsaanbod, didactische aanpak, pedagogisch klimaat enz.) en kwaliteit van de output (leerprestaties) (Vogels, 2002).

Het begrip wordt door verschillende mensen en groeperingen anders ingevuld. Zo hebben leerkrachten, beleidsmakers, onderzoekers, leerlingen en ouders een verschillende visie over welke kenmerken relevant zijn voor kwaliteit (Onderwijsraad, 2005). Daarenboven is het een begrip dat qua inhoud verandert ten gevolge van maatschappelijke veranderingen en het publieke debat dat erover gevoerd wordt (Vogels, 2002). Aangezien onderwijs moet voldoen aan verschillende verwachtingen, en dus ook aan verschillende kwaliteiten, heeft het dus weinig zin om te spreken van 'de kwaliteit' van het onderwijs (Vanhoof & Van Petegem, 2009).

2. SCHOOLKEUZEMOTIEVEN

Het kiezen van een school is een complex besluitvormingsproces dat zich afspeelt binnen een lokale context waarbinnen meerdere scholen zich in een concurrentiepositie kunnen bevinden (Karsten, Ledoux, Roeleveld, Felix, & Elshof, 2003).

Onderwijsonderzoek schuift vier belangrijke motieven naar voren in verband met schoolkeuze: kwaliteit, levensbeschouwing, afstand/bereikbaarheid en etnische samenstelling (Creten et al., 2000; Herweijer & Vogels, 2004; Karsten, Roeleveld, Ledoux, Felix, & Elshof, 2002; Rijnen, 2007; Metselaar, 2005). Over de invloed van deze verschillende motieven is er echter onenigheid (Rijnen, 2004). Afhankelijk van de bestudeerde populatie (leerlingen in het basis- of secundair onderwijs) en de locatie wint het ene motief het van het andere (Pannecoucke, 2005).

Bagley, Woods en Glatter (2001) stellen dat het tevens belangrijk is om op zoek te gaan naar de 'negatieve' motieven, op basis waarvan bepaalde scholen niet gekozen worden. Deze negatieve motieven zijn immers vaak sterker dan de positieve. Zo speelt het element afstand en bereikbaarheid een belangrijke rol in het keuzeprocess. Wanneer een school echter bepaalde voordelen biedt ten opzichte van een alternatieve, goed bereikbare school, zullen de meeste ouders manieren vinden om de afstand te overbruggen (Bagley et al., 2001).

Pannecoucke (2005) deelt de schoolkeuzemotieven ruwweg op in enerzijds de onderwijskundige motieven, die gerelateerd zijn aan kwaliteit, en anderzijds de niet-onderwijskundige motieven, zoals populatiekenmerken van leerlingen en ouders. Deze opdeling is echter niet absoluut, zo kunnen niet-onderwijskundige motieven voor ouders ook een indicator zijn voor de kwaliteit (Pannecoucke, 2005).

3. INDICATOREN VOOR KWALITEIT

Gepercipieerde onderwijskwaliteit en het pedagogisch project blijken zeer bepalende factoren te zijn om een school te kiezen (Creten et al., 2000). Uit de literatuur komen zes factoren naar voren die door ouders worden aangegeven als directe of indirecte indicatoren voor onderwijskwaliteit, namelijk: levensbeschouwing, heterogeniteit, prestaties en resultaten, sociale vaardigheden, zorgleerlingen en de onderwijsvorm.

In de volgende paragrafen worden deze indicatoren apart besproken en wordt nagegaan of en waarom ze van invloed kunnen zijn op de verwachtingen van ouders over de kwaliteit van het onderwijs in Vlaanderen.

3.1. Levensbeschouwing - Onderwijsnet

"In Vlaanderen lijkt het wel een traditie om katholiek gelijk te stellen met kwaliteit. Maar ook wij hebben veel kwaliteit in huis, alleen weten de mensen dat niet." stelde Urbain Lavigne van het GO! in 2007 in De Standaard.

Niettegenstaande ouders in het GO! Onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap en het Officieel Gesubsidieerd Onderwijs kunnen kiezen om hun kinderen katholieke godsdienst te laten volgen, kiezen de meesten ervoor om hun kind naar een katholieke school te sturen. Het Vrij Gesubsidieerd Onderwijs in Vlaanderen, waar de katholieke scholen ongeveer 99% van vertegenwoordigen (Agirdag, Loobuyck, & Van Houtte, 2012), vertegenwoordigde in het schooljaar 2011-2012 nog steeds driekwart van de leerlingen in het gewoon secundair (Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, 2012).

Het type school waar de ouders zelf school gelopen hebben, blijkt, volgens Bulman (2004), de keuze die ze voor hun kinderen maken in sterke mate te bepalen. Bij het nemen van educatieve beslissingen steunen ouders vaak op de culturele betekenissen die zij ontwikkeld hebben als gevolg van hun eigen educatieve ervaringen (Bulman, 2004). Het onderzoek van Brutsaert in 1990 (zoals geciteerd in Donkers, 2004) wees uit dat leerlingen uit katholieke scholen toen gemiddeld hoger scoorden dan leerlingen uit vergelijkbare, niet-katholieke scholen. Dit resultaat gold ook voor leerlingen met een lage socio-economische achtergrond. Uit het onderzoek van Creten et al. (2000) blijkt dat er een sterke associatie is tussen het godsdienstig karakter van een school en de gepercipieerde kwaliteit in termen van nadruk op cognitieve leerprestaties. De vraag stelt zich dan of ouders voor het vrij onderwijs kiezen omwille van levensbeschouwelijke motieven of omdat zij het onderwijs op deze scholen - in termen van cognitieve prestaties - als kwalitatief beter beschouwen.

Levensbeschouwing kwam uit de schriftelijke bevraging binnen het onderzoek van Creten et al. (2000) niet naar voor als een belangrijk element, maar in de interviews werd door veel ouders aangegeven dat ze eerst het net kiezen en dan pas daarbinnen een school. Ook bleek dat hoe lager het opleidingsniveau van de ouders is, hoe minder het element 'katholieke school' meespeelt bij het maken van een schoolkeuze (Creten et al, 2000). Opdenakker en Van Damme (2006) stellen dat de keuze voor een katholieke school of voor een gemeenschapsschool gevolgen heeft voor de aard van medeleerlingen waarmee het kind in contact komt en in welk sociaal klimaat en soort van schoolorganisatie het kind belandt. Secundaire scholen verschillen immers met betrekking tot de samenstelling, de resultaten, het relationele klimaat en de indicatoren van organisatie en management (Opdenakker & Van Damme, 2006). Creten et al. (2000) vonden dat naarmate ouders zich sterker uitspreken over geborgenheid en zelfontplooiing als belangrijke waarden, ze vaker kiezen voor een katholieke school. Ouders die meer de nadruk leggen op sociale gelijkheid kiezen meer

voor een gemeenschapsschool (Creten et al., 2000). Dronkers (2004) vond echter dat de verschillen in attitudes tussen leerlingen uit katholieke scholen en gemeenschapsscholen in Vlaanderen vooral te wijten zijn aan de onderwijsvormen van de scholen. Het succes van Vlaamse katholieke secundaire scholen lijkt volgens hem grotendeels het gevolg te zijn van het feit dat deze scholen de meest gewaardeerde onderwijsvormen aanbieden.

3.2. Heterogeniteit

Etnische samenstelling en heterogeniteit naar sociale klasse wordt in onderwijsonderzoek vaak aangegeven als een motief dat losstaat van kwaliteit. Echter kan de samenstelling van de leerlingenpopulatie door ouders ook gebruikt worden als indicatie voor de kwaliteit van een school (Kristen zoals geciteerd in Kooi, 2010). Schoolkeuze kan bijdragen tot het ontstaan van 'witte' en 'zwarte' scholen doordat ouders scholen met een hoge concentratie allochtone leerlingen bewust mijden. De segregatie kan echter ook een onbedoeld effect zijn van een verschil in schoolkeuzemotieven tussen allochtone en autochtone ouders. Zo kunnen ouders, zonder dat ze er specifiek op uit zijn leerlingen met een andere achtergrond te vermijden, uitkomen op de keuze voor een school waar vooral leerlingen met een gelijkaardige achtergrond zitten (Herwijer & Vogels, 2004).

Creten et al. (2000) vonden in hun onderzoek dat ouders het kenmerk 'er komen veel kinderen uit minder begoede gezinnen' niet belangrijk vinden en dat ouders van opvatting zijn dat hun kinderen met alle soorten mensen moeten leren omgaan. Niettegenstaande kozen een aantal onder hen niet voor een school in de sociale woonwijk uit angst voor negatieve invloeden (Creten et al., 2000). O'Shaughnessy (2007) stelt dat ouders willen dat hun kinderen naar scholen gaan waar gemotiveerde, bekwame leerlingen zitten, zelfs wanneer hun eigen kind niet zo goed scoort.

Karsten et al. (2002) peilden ook naar redenen waarom bepaalde scholen niet gekozen waren. Zij vonden in hun onderzoek dat autochtone ouders de 'zwarte' scholen in hun buurt het meest ongeschikt vonden. Op de vraag of ze vonden dat scholen maatregelen mogen treffen om ervoor te zorgen dat er niet te veel allochtone kinderen komen, antwoordde bijna driekwart van de autochtone ouders positief. Als belangrijke reden hiervoor werd aangegeven dat om goed Nederlands te leren er voldoende autochtonen moeten zitten en dat bij een te hoog aantal allochtonen de kwaliteit van het onderwijs eronder te lijden heeft. De onderzoeken van van der Krieff et al. (2003) en Metselaar (2005) bevestigen dat het percentage allochtonen op een school een belangrijk motief is bij de schoolkeuze.

Van Zanten (2003) stelt dat middenklasse ouders de kansarme en allochtone kinderen niet afwijzen op basis van een discriminerende of racistische basis, maar dat ze deze jongeren zien als een belemmering voor de cognitieve, persoonlijke en sociale

ontwikkeling van hun eigen kinderen. Deze redenering geldt vooral in het lager onderwijs en de eerste graad van het secundair onderwijs. De kwaliteit van het onderwijs is daar, volgens de verwachtingen van de ouders, sterk verbonden met de aanwezigheid van gewenste of ongewenste 'anderen' (Van Zanten, 2003). Middenklasse ouders zijn volgens Van Zanten (2003) in het bijzonder bezorgd over het 'niveau' van de andere kinderen en dit in termen van hun instrumentele waarde in de klas. Deze angst voor de beperking van het intellectuele potentieel van hun kinderen in heterogene schoolcontexten is gerelateerd aan twee factoren. Ten eerste hebben middenklasse ouders zeer negatieve opvattingen over de familiale socialisatie bij de lagere klassen. Ten tweede vertrouwt men onvoldoende dat scholen en leerkrachten kunnen omgaan met deze heterogeniteit en dat ze in staat zijn daarop te voort te bouwen om kinderen te laten leren (Van Zanten, 2003). Van Zanten stelt nog dat ouders veel toleranter staan tegenover een sociale en etnische mix in de lagere school dan in het secundair onderwijs. Een eerste reden daarvoor is dat ouders het gevoel hebben dat ze de socialisatie van hun jonge kinderen beter kunnen controleren. Een tweede reden is dat secundaire scholen gezien worden als de plaats waar de adolescenten worden voorbereid op hun toekomstig sociaal leven en waar de instrumentele voorbereiding op het toekomstige beroepsleven essentieel wordt (Van Zanten, 2003).

Coenders, Lubbers en Scheepers (2004) vonden in hun Nederlands onderzoek dat naarmate de concentraties van allochtone kinderen toenemen, de weerstand toeneemt onder zowel laag- als hoogopgeleiden. Onder hoogopgeleiden varieert die weerstand evenwel sterker: in schoolse situaties waarin allochtone kinderen slechts in betrekkelijk geringe concentraties voorkomen, is de weerstand klein maar naarmate de concentratie toeneemt, is de weerstand wijdverbreid, soms zelfs wijder verbreid dan onder laagopgeleiden. De onderzoekers stellen dat deze weerstand voortkomt vanuit een soort 'compenserende strategie'. Ouders wensen dat hun kinderen in optimale schoolse situaties verkeren om zodoende hun kansen op maatschappelijk succes te maximaliseren.

In de Vlaamse scholen blijkt een positieve correlatie te bestaan tussen de samenstelling van de leerlingenpopulatie en de onderwijsvormen die aangeboden worden. Scholen die de hogere onderwijsrichtingen aanbieden hebben een groter percentage leerlingen uit de middenklasse en de hogere sociale klasse (Stevens & Vermeersch, 2010).

3.3. Prestaties en resultaten

Denessen (2000) onderscheidt een traditionele, leerstofgerichte visie en een meer moderne, leerlinggerichte visie op onderwijs. Hij stelt echter wel dat de twee elkaar niet uitsluiten, de mate waarin men leerstofgericht is, heeft geen relatie met de

mate waarin men leerlinggericht is. Leerstofgerichte opvattingen leggen het accent op de voorbereiding van leerlingen op hun maatschappelijke loopbaan, op orde en discipline binnen de klas en de school, op kernvakken, op prestaties en op het behalen van een zo hoog mogelijk diploma. Leerlinggerichte opvattingen benadrukken de vormende taak van de school, inspraak van de leerlingen binnen de klas en de school, sociale en creatieve vakken en zelfstandig en samenwerkend leren. De mate waarin mensen een leerstof- en leerlinggerichte opvatting hebben, houdt verband met zowel sociaal-structurele als sociaal-culturele kenmerken. Onder sociaal-structurele kenmerken worden objectieve kenmerken van de maatschappelijke positie die iemand inneemt verstaan, zoals het beroep of het opleidingsniveau. Sociaal-culturele kenmerken omvatten religieuze overtuigingen, waardenoriëntaties en opvattingen over diverse aspecten van het dagelijks leven (Denessen, 2000).

De Fraine (2004) stelt dat in prestatiegerichte scholen en klassen duidelijke doelstellingen bestaan, dat er vaak huistaken en overhoringen worden gegeven, en dat leerkrachten hoge verwachtingen hebben ten aanzien van de prestaties van de leerlingen. Deze kenmerken blijken ook een positief effect te hebben op de prestaties van leerlingen. Een gemeenschapsgericht klimaat verwijst naar een gevoel van samenhang waarbij leerlingen en leerkrachten zich gewaardeerd en gesteund voelen. Er bestaat een consensus over welke waarden moeten worden nagestreefd en er is veel inspraak. Indirect heeft het gemeenschapsgericht klimaat een positief effect op de prestaties van leerlingen. Beide klimaten zijn echter geen tegengestelden, in de praktijk is er zelfs veeleer sprake van een samenhang (De Fraine, 2004).

Ouders met een lagere opleiding blijken het belangrijker te vinden dat hun kinderen goed studeren, zodat zij een beter toekomstperspectief zouden hebben, terwijl hoger opgeleide ouders het belang van sociale ontwikkeling prefereren (Creten et al., 2000). Herwijer en Vogels (2004) stellen dat voor hoogopgeleide ouders het onderwijssucces eerder voor zich spreekt waardoor er in hun beleving meer ruimte is voor ontplooiing op een breder terrein en voor het centraal stellen van de behoeften van het kind. Lager opgeleide ouders op hun beurt, zouden de waarde van het onderwijs en de betekenis van schoolresultaten voor de maatschappelijke kansen erkennen. Creten et al. (2000) vonden dat voor bijna drie vierde van de ouders kwalitatief onderwijs inhoudt dat leerlingen goed worden voorbereid op hogere studies. Voor de meeste ouders mogen er aan de cognitieve doelen ook prestatiedoelen gekoppeld worden. Veel kennis bijbrengen wordt mee als kenmerk van een goede school naar voren geschoven (Creten et al., 2000)

3.4. Sociale vaardigheden

Scholen bieden een belangrijke ontwikkelingscontext voor jongeren (Eccles, zoals geciteerd in Salmela-Aro, Kiuru, & Nurmi, 2008). De rol van het onderwijs in de

sociale ontwikkeling van leerlingen is de afgelopen jaren uitgegroeid tot een veel besproken thema als gevolg van publieke bezorgdheid over de sociale cohesie in de huidige maatschappij. Van de huidige generatie wordt verwacht dat ze leren 'sociaal kapitaal' te verwerven, i.e. de houding, kennis en vaardigheden die nodig zijn om te kunnen functioneren in een veranderende maatschappelijke context (Zwaans, van der Veen, Volman, & ten Dam, 2008). Scholen moeten hun leerlingen voorbereiden om deel te nemen aan een democratische en multiculturele samenleving. Scholen zijn echter zelf gesitueerd in een cultureel complexe omgeving en moeten deze taak dus vervullen in een specifieke context (Zwaans et al., 2008). Tegen deze achtergrond streven scholen ernaar om uiteenlopende doelstellingen met betrekking tot de sociale ontwikkeling van leerlingen te bereiken. Zo kan de focus liggen op het persoonlijk welzijn van de leerling, met doelstellingen zoals het verbeteren van het zelfvertrouwen of de houding ten opzichte van leren. De kwaliteit van de interactie tussen individuen is een ander belangrijk doel, waarbij aandacht wordt besteed aan doelstellingen als respect voor anderen en tolerantie voor sociale verschillen. Ten slotte worden doelen met betrekking tot de relaties tussen de sociale groepen nagestreefd (Boyd & Arnold, 2000). Volgens ten Dam en Volman (2007) zijn er geen 'niet-sociale' competenties, elke ontwikkeling en alles wat een kind leert, draagt immers bij tot hun functioneren in de samenleving en bestaat dus uit sociale ontwikkeling en sociaal leren.

Netjes, van de Werfhorst, Karsten en Bol, (2011) stellen dat, bij sociale vakken, ongedifferentieerde klassen ruimte bieden aan leerlingen om met elkaar in gesprek te gaan, van elkaar te leren en denkbeelden van anderen leren begrijpen. Daardoor hebben sociale vakken in heterogeen samengestelde schoolklassen het potentieel in zich om, volgens de onderzoekers, 'laboratoria van democratie' te zijn als leerlingen dagelijks met elkaar in gesprek gaan en oefenen in de klas.

Het belang van leren denken over maatschappelijke kwesties, verschillende culturen, leren samenwerken en elkaar respecteren en dergelijke verschilt naargelang het opleidingsniveau van ouders. Hoogopgeleiden hechten veel meer belang aan deze vaardigheden dan laagopgeleiden (Creten et al., 2000).

3.5. Zorgleerlingen – Aandacht voor leerstoornissen

Sommige leerlingen kunnen door hun 'beperking' moeilijk worden opgevangen in het reguliere onderwijs. Opvattingen met betrekking tot het onderwijs aan kinderen met leerproblemen en/of een handicap zijn de afgelopen twee decennia drastisch veranderd. Dit heeft geleid tot de implementatie van maatregelen die de integratie en, meer recent, de inclusie van deze leerlingen bevorderen.

Er zijn twee manieren om leerlingen met een beperking toch in het reguliere onderwijs op te nemen. Enerzijds is er het Geïntegreerd Onderwijs (GON), waarbij men de leerling met speciale onderwijsbehoeften helpt zich zo goed mogelijk aan te passen

aan de school. Anderzijds is er het inclusief onderwijs waarbij de school door interne aanpassingen en toegevoegde hulp, goed onderwijs wil verstrekken aan zoveel mogelijk leerlingen (VLOR, 1998). De Vlaamse Onderwijsraad (1998) stelt dat wanneer in de realiteit niet alle kinderen in een gewone school onderwijs kunnen volgen, dit te maken heeft met een onvoldoende afstemming tussen de mogelijkheden van de school en de behoeften van het kind.

Steeds meer kinderen krijgen een label leerprobleem of leerstoornis opgeplakt. Bij leerproblemen gaat het dan over problemen die personen ondervinden bij het leren van de schoolse vaardigheden, de term 'leerstoornissen' verwijst naar een manier om leerproblemen in te delen op basis van de vermoedelijke oorzaken ervan (Ghesquière, 2002). Volgens Ghesquière (2002) worden in de praktijk en in de populariserende literatuur echter heel vaak andere problematieken (zoals ADHD, autisme, dysgrafie of dyspraxie) als leerstoornissen benoemd, terwijl ze bij de gedragsproblemen, de ontwikkelingsstoornissen of de motorische problemen ondergebracht dienen te worden.

Een belangrijk element in de succesvolle implementatie van het beleid is de mening van het personeel dat de grootste verantwoordelijkheid voor de uitvoering ervan draagt, namelijk de leraren. Hun overtuigingen en houdingen zijn van cruciaal belang voor het slagen van inclusieve praktijken omdat acceptatie van het inclusiebeleid invloed heeft op hun inzet voor de uitvoering ervan (Avramidis & Norwich, 2002).

De mate waarin de school en de leerkrachten aandacht besteden aan leerlingen die extra zorg nodig hebben kan voor ouders een indicator zijn van de kwaliteit van het onderwijs dat verschaft wordt. De meeste ouders in het onderzoek van Creten et al. (2000) gingen akkoord met de stelling dat zwakke leerlingen extra aandacht moeten krijgen. Herwijer en Vogels (2004) kwamen in hun studie echter tot een ander resultaat, namelijk dat de opvang van zorgleerlingen binnen het reguliere systeem op weinig sympathie kan rekenen. Ook geven zij aan dat het aantal voorstanders van heterogeniteit naar niveau zeer klein is, slechts weinig ouders zijn voorstander van het ideaal van uitstel van selectie. Ouders zijn vaak ontevreden over het beleid inzake integratie van zorgleerlingen omdat de school tegen hun zin integratie voorstaat. Het beleid om leerlingen met problemen op te vangen heeft, volgens de onderzoekers, maar een klein draagvlak.

In haar onderzoek vond de Boer (2012) dat ouders aan de ene kant de gedachte van 'inclusief onderwijs' onderstrepen en aangeven dat het goed is dat leerlingen met beperkingen de mogelijkheid krijgen om naar het reguliere onderwijs te gaan. Aan de andere kant blijken deze ouders minder positief te zijn als het gaat om persoonlijk contact tussen hun eigen kind zonder beperking en kinderen met een beperking. Ouders kijken niet anders aan tegen de opname van kinderen met ADHD of ASS, behalve wanneer het gaat om eventueel direct contact tussen hun eigen kind

(zonder beperking) en het kind met de beperking, dan zijn ouders negatiever over kinderen met ADHD (de Boer, 2012).

3.6. Onderwijsvorm (ASO TSO BSO)

Er zijn volgens Van Houtte (2009) twee belangrijke motieven voor de differentiatie in verschillende studievormen en -richtingen op basis van cognitieve capaciteiten van de leerlingen. Ten eerste wordt aangegeven dat het voor leerkrachten makkelijker en efficiënter is les te geven aan een groep die homogeen is in termen van cognitieve bekwaamheid en talenten. Leerkrachten moeten immers niet bang zijn trage leerlingen te verliezen of snelle leerlingen te vervelen. Ten tweede moeten leerlingen voorbereid worden op een verscheiden toekomst. Wanneer ze gegroepeerd worden in onderscheiden studierichtingen krijgen ze vakken die toegespitst zijn op hun latere beroepsloopbaan (Van Houtte, 2009).

Onderwijsvormen en studierichtingen in Vlaanderen worden doorgaans geordend naar hun niveau van abstractie en theorie, waarbij men het technisch en beroepsonderwijs onderaan de ladder plaatst. Onze kennissamenleving toont doorgaans weinig waardering voor de beroepen waarop jongeren in het TSO en BSO worden voorbereid. De keuze voor deze onderwijsvormen is vaak een gedwongen keuze, omdat de leerling niet blijkt te beantwoorden aan de vereisten voor het algemeen secundair onderwijs (Van Houtte, 2009; Van Houtte, Demanet, & Stevens, 2012). Het stratificatiesysteem wordt gezien in termen van een 'watervalstelsel' waarbij van de leerlingen wordt verwacht dat ze beginnen in de hoogst mogelijke stroom en dat ze doorheen hun schoolloopbaan afdalen naar lagere stromen, wanneer ze niet in staat zijn om aan de verwachtingen te voldoen (Stevens & Vermeersch, 2010).

Salmela-Aro et al. (2008) stellen dat de gevolgde onderwijsvorm de kwaliteit en het soort van leermogelijkheden, die elke student ontvangt, bepaalt. Eveneens bepaalt de onderwijsvorm het contact met verschillende leeftijdsgenoten, wat vervolgens mee doorslaggevend is voor de aard van de sociale relaties die jongeren op school aangaan. Ook Van Houtte (2009) geeft aan dat internationaal onderzoek aantoonde dat de kwaliteit van het onderwijs anders is in TSO/BSO richtingen. Leerlingen in deze richtingen zouden het met minder verklaringen en demonstraties moeten stellen en moeten vaker alles kritiekloos slikken (Van Houtte, 2009). Stevens en Vermeersch (2010) stellen dat leerlingen uit de lagere onderwijsrichtingen in het Vlaams secundair onderwijs minder uitdagend cursusmateriaal en minder examens krijgen en dat hun werkdruk lager ligt dan bij hun leeftijdsgenoten in de hogere richtingen. Scholen met hogere onderwijsniveaus blijken in het curriculum meer aandacht te besteden aan kennis en reflexief denken. In het beroepsonderwijs daarentegen, richten scholen zich in het curriculum meer op aspecten van sociale competentie die vooral gaan om houding en vaardigheden die nodig zijn om te 'overleven' in de maatschappij. Daarbij

gaat het onder meer om het aanleren van een houding van zelfvertrouwen en sociale en communicatieve vaardigheden (Netjes et al., 2011).

Hattie (2009) stelt dat het kwaliteitsverschil, dat bestaat tussen scholen van de lagere en de hogere schooltypen, onder meer veroorzaakt wordt doordat leerkrachten van de lagere schooltypen lager zijn opgeleid en minder vaak excellent functioneren in vergelijking met leerkrachten van de hogere schooltypen. Hij concludeert dat het vooral de kwaliteit van de leraar en de aard van de interactie tussen leraar en leerling zijn die bepalend blijken voor het niveau van de onderwijsprestaties. Volgens Jungbluth (2003) wordt het aanbod aan de veronderstelde capaciteiten van de leerlingen aangepast. Deze inschattingen blijken echter niet los te staan van het sociaal milieu waarin deze jongeren opgroeien (van den Broek, 2000).

Van Houtte (2006) stelt dat in technische en beroepsscholen de cultuur van de leerlingen minder studiegeoriënteerd is dan in het algemeen onderwijs. Volgens Kavadias (2003) zijn de "moeilijke groepen", die geconcentreerd zijn in de technische en vooral de beroepsrichtingen, over het algemeen meer ethnocentrisch, agressief en ethisch conservatief. Hun (sub)cultuur wijkt niet alleen af van de leerlingen uit het ASO, maar nog veel meer van de cultuur van hun leerkrachten. Kavadias (2003) stelt echter dat een deel van de leerkrachten die enkel in BSO en TSO scholen staan, zijn visie aanpast, met als gevolg dat de subcultuur uit de beroepsscholen niet alleen bij medeleerlingen terecht komt, maar de hele schoolsfeer beïnvloedt (Kavadias, 2003).

De visie op kwaliteit van het onderwijs blijkt samen te hangen met de onderwijsvorm waarin het kind zit. Het belang van cognitieve, sociale en prestatiedoelen wordt het hoogst ingeschat door ouders met een kind in het ASO en het laagst door ouders van BSO leerlingen (Creten et al., 2000). In hun onderzoek naar maatschappelijk aanzien ten aanzien van onderwijsvormen, bevroegen Van Gasse en Van Cauteren (2011) jongeren uit de derde graad naar hun visie over een uitgestelde studiekeuze. Leerlingen uit het TSO, BSO en KSO reageerden positief, omdat ze denken dat een uitgestelde studiekeuze jongeren in staat stelt om eerst de mogelijkheden te ontdekken en zodoende leidt tot een beter geïnformeerde keuze. De leerlingen die aangaven dat ze het idee van de uitgestelde studiekeuze niet zien zitten, komen allemaal uit het ASO. Zij zijn blij met een 'selectie', omdat zijzelf dan niet op een trager tempo verder moeten (Van Gasse & Van Cauteren, 2011). Vroege selectie verkleint voor leerlingen met een lagere sociaaleconomische achtergrond de toegankelijkheid van het onderwijs. Deze jongeren hebben bij vroege selectie een grotere kans om te worden toegewezen aan een te laag schooltype. Tegenover dit negatief effect voor deze leerlingen staat een positief effect van vroege selectie voor de getalenteerde, goed presterende leerlingen. Zij profiteren waarschijnlijk vooral van een gericht en meer uitdagend onderwijsaanbod (Onderwijsraad, 2010).

DEEL 2: ONDERZOEKSOPZET EN METHODOLOGIE

In dit hoofdstuk wordt uiteengezet hoe het onderzoek wordt uitgevoerd. Eerst wordt kort ingegaan op de onderzoeksmethode, vervolgens wordt de selectie van de respondenten toegelicht. Daarna worden de wijze van dataverzameling en -analyse besproken.

1. ONDERZOEKSMETHODE

1.1. Kwalitatief onderzoek

Om een antwoord te geven op de onderzoeksvragen, wordt gekozen voor een kwalitatief onderzoek aangezien dit een geschikte methode is om de aard en de context van verschijnselen te bestuderen (Philipsen & Vernooy-Dassen, 2004). Een kwalitatieve survey is een onderzoek naar verscheidenheid, waarbij de dataverzameling bestaat uit interviews met respondenten uit een bepaalde 'populatie', een vergelijkende analyse die uitmondt in één of meer typologieën en een rapportage waarin de naar voren gebrachte resultaten worden ondersteund met citaten uit de interviews (Jansen, 2005).

1.2. Semi-gestructureerd interview

Voor deze studie is gekozen voor het gebruik van interviews, omdat hiermee de beleving van de respondenten onderzocht kan worden. De reden dat er niet voor enquêtes wordt gekozen, is omdat uit eerdere onderzoeken is gebleken dat met onderwerpen betreffende etniciteit en heterogeniteit de motivaties van ouders er niet duidelijk uitkomen (Creten, 2000 ; Bagley, Woods, & Glatter, 2001). Aangezien één van de deelvragen nagaat in hoeverre de samenstelling van de leerlingenpopulatie een rol speelt als indicator voor onderwijskwaliteit, zijn interviews hier beter op zijn plaats. Bovendien kan tijdens een interview het taalgebruik aangepast worden aan de respondent, zodat er geen onduidelijkheid bestaat rond gebruikte termen. Tevens kunnen tijdens het gesprek de antwoorden geherformuleerd worden om na te gaan of ze juist geïnterpreteerd worden.

Aangezien het voor de respondenten niet evident is om via open vragen aan te geven wat zij onder onderwijskwaliteit verstaan, wordt gekozen voor semi-gestructureerde interviews. Door gebruik te maken van een topiclijst kunnen alle relevante onderwerpen bevraagd worden. Deze topics zijn in een bepaalde volgorde opgesteld en worden in de genoemde volgorde bevraagd (De Maeyer & Donche, 2011). Door gebruik te maken van deze interviewvorm kunnen de interviews van de verschillende respondenten achteraf ook makkelijker vergeleken worden.

Om tot een selectie van indicatoren te komen, wordt een grondige literatuurstudie gedaan. Voor het verzamelen van wetenschappelijke literatuur worden

verschillende Nederlands- en Engelstalige bronnen geraadpleegd en (wetenschappelijke) artikels opgezocht in de databases EBSCO, ScienceDirect, ERIC en via de Google Scholar-zoekfunctie op het internet. Om een breed beeld te krijgen van de recente literatuur binnen het domein van schoolkeuzemotieven en onderwijskwaliteit worden, in een eerste fase, de volgende zoektermen in enkelvoudige en meer geavanceerde zoekopdrachten gebruikt: schoolkeuze, schoolkeuzemotieven, kwaliteitsvol onderwijs, onderwijskwaliteit, school choice, educational quality, parental choice en parental expectations. Eveneens is de sneeuwbalmethode gebruikt: via bovengenoemde zoekmethodes worden referenties in gevonden literatuur onderzocht. Tijdens de tweede fase wordt meer specifiek gezocht naar recente onderzoeksliteratuur met betrekking rond de gevonden criteria uit de eerste fase. Aangezien systematisch en uitgebreid onderzoek in Vlaanderen ontbreekt, zal vooral gebruik gemaakt worden van buitenlandse onderzoeksresultaten. De gevonden indicatoren worden gebruikt voor het opstellen van de interviewleidraad, aan de hand waarvan ouders bevroegd zullen worden. Volgende indicatoren zijn weerhouden: onderwijsnet, samenstelling leerlingenpopulatie naar etniciteit en sociaal-economische status, nadruk op prestaties en resultaten, aandacht voor zorgleerlingen, werken rond sociale vaardigheden en onderwijsvorm (ASO-TSO-BSO).

De vragen in de interviewleidraad (zie bijlage 4) sluiten aan bij de onderzoeksvragen en bij de indicatoren die vanuit de literatuur relevant blijken. Tevens blijft de mogelijkheid om aanvullende vragen te stellen. Om de openheid en eerlijkheid van de antwoorden te bevorderen wordt het interview duidelijk geïntroduceerd als onderdeel van een masterproef die losstaat van scholen of andere instanties. Het doel van het onderzoek, de reden waarom zij als respondent uitgekozen zijn en waarvoor de data zal worden gebruikt, worden duidelijk gecommuniceerd.

Sommige vragen maken het mogelijk dat sociaal wenselijke antwoorden worden gegeven. Om dit probleem te omzeilen wordt gevraagd naar redenen waarom ouders bepaalde scholen niet gekozen hebben of waarom ze van mening zijn dat deze scholen niet voldoen aan hun eisen van kwalitatief onderwijs (Karsten et al., 2002).

Het voornaamste doel van de interviews is om de perceptie van ouders over onderwijskwaliteit te verkennen en na te gaan welke factoren en criteria die ouderlijke voorkeuren bepalen. Tevens wordt nagegaan in welke mate deze visie op kwaliteit gerelateerd is aan achtergrondkenmerken van ouders. Uit onderwijsonderzoek blijkt dat o.a. het opleidingsniveau van ouders een belangrijke voorspeller is voor hun educatieve verwachtingen. Volgende achtergrondkenmerken van de ouders worden daarom bevroegd: opleiding ouders, onderwijsnet ouders, thuistaal en leeftijd.

Vooraleer te starten met de interviews wordt de interviewleidraad aan de promotor ter controle voorgelegd.

2. ONDERZOEKSEENHEDEN

De visie van ouders over wat kwaliteitsonderwijs is, leidt niet automatisch tot de keuze van een school die daarbij aansluit. Schoolkeuze vindt plaats in een specifieke geografische context, en afhankelijk van het aantal beschikbare scholen in de buurt, zullen ouders andere schoolkeuzemotieven laten doorwegen. Daarom wordt eerst een regio afgebakend waarbinnen scholen zich enigszins in een concurrentiepositie bevinden. Vervolgens worden enkele scholen geselecteerd, waarna uit elke school ouders worden geïnterviewd.

2.1. Selectie van de regio en scholen

Voor dit onderzoek worden ouders uit vier middenscholen uit de gemeenten Boom en Kontich uitgekozen. De keuze voor scholen uit Boom en Kontich wordt ten eerste genomen vanuit de demografische gegevens van deze gemeenten. Boom is één van de minst residentiële gemeenten uit de Provincie Antwerpen. Het grote aanbod aan betaalbare woningen trekt heel wat etnisch-culturele minderheden aan. De bevolkingsdichtheid is vergelijkbaar met de verstedelijkte gebieden (Bottu, 2011). De gemeente Kontich daarentegen, is één van de meest residentiële gemeenten en heeft een zeer laag migratiecijfer. De voornoemde scholen halen een deel van hun leerlingen ook uit de gemeente Reet (Rumst) die zelf geen middelbare school heeft. Reet heeft de tweede hoogste residentiële index en een laag migratiecijfer (Bottu, 2011). De scholen uit Boom en deze uit Kontich hebben dus een divers publiek qua sociaal-economische en sociaal-culturele status. Een volgende reden is het feit dat geen van de scholen in deze regio gebruik maken van het aanmeldingsregister. Tenzij de voorgeschreven capaciteit overschreden wordt, hebben ouders de mogelijkheid om hun kind in te schrijven in de school van eerste keuze. Ten derde behoren de geselecteerde scholen tot verschillende netten, namelijk het Vrij Gesubsidieerd Onderwijs, het Officieel Gesubsidieerd Onderwijs en het GO! Onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap. Tenslotte zijn de regio en de daarin gevestigde basis- en secundaire scholen bekend bij de onderzoekster. Deze achtergrondkennis vergemakkelijkt de interpretatie van de gegeven antwoorden tijdens de interviews en laat toe adequate bijvragen te stellen.

2.2. Beschrijving van de scholen

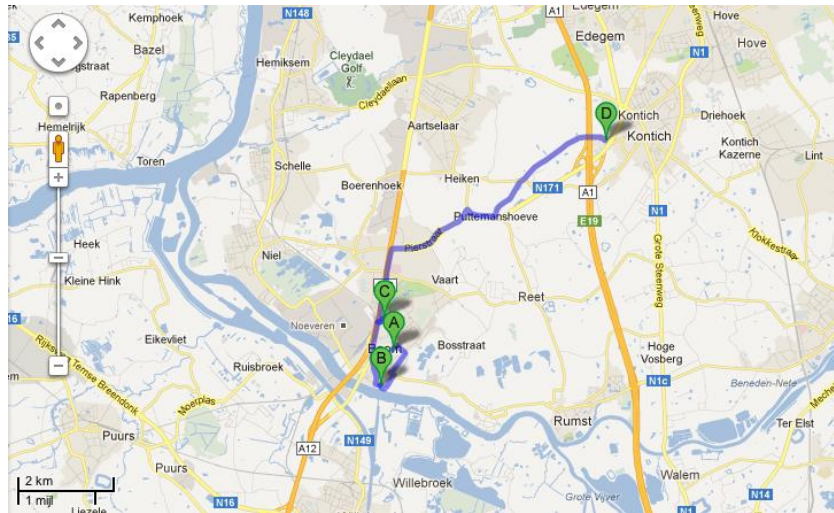
School A: Deze school is een middenschool behorende tot het GO! Onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap. De school heeft zowel een A als een B-stroom en biedt in het eerste leerjaar A Latijn, wetenschappen gecombineerd met kunst, sport of techniek en de combinatie sport en techniek aan. Het tweede leerjaar A kent Latijn-wetenschappen, Grieks-Latijn, moderne wetenschappen, moderne wetenschappen en sport, handel en industriële wetenschappen. De voorbije jaren was er een significante en regelmatige daling van het leerlingenaantal merkbaar (Onderwijsinspectie, 2007).

Tijdens het schooljaar 2012-2013 telde school A voor de campussen Boom en Aartselaar samen 296 leerlingen. Tevens is er een groeiende groep anderstalige leerlingen (Onderwijsinspectie, 2007).

School B: De school is de grootste secundaire school in Boom, behoort tot het Katholiek Onderwijs en telt ongeveer 1800 leerlingen verspreid over drie campussen. Er is een aanbod van studierichtingen in drie onderwijsvormen (ASO, BSO en TSO), waardoor leerlingen binnen de eigen school naast een grote keuze ook veel mogelijkheden tot (her)oriëntering hebben. In het eerste leerjaar A bestaat de keuze uit algemene vorming, klassieke vorming en sociaal-economische vorming. Het tweede jaar A kent Grieks-Latijn, Latijn, handel, moderne wetenschappen, sociaal en technische wetenschappen. Tijdens het schooljaar 2006-2007 had 10,9% van de leerlingen een allochtone moeder. Het aantal leerlingen met een thuistaal anders dan Nederlands bedroeg 1,6% van de leerlingenpopulatie. Het aantal leerlingen in de B-stroom was dat schooljaar 6,5% van het totaal aantal leerlingen omdat de school de inschrijvingen, hoewel in strijd met het GOK-decreet, beperkt (Onderwijsinspectie, 2007).

School C: Deze school is een grote TSO/BSO school te Boom en behoort tot het Provinciaal Onderwijs. In de eerste graad is er een A- en B-stroom. De A-stroom maakt een opsplitsing tussen industriële wetenschappen, techniek-wetenschappen en mechanica-elektriciteit. De school kent een groot aantal leerlingen met leerachterstand (Onderwijsinspectie, 2009). In het lessenrooster van de eerstejaars is een 'klassenuurtje' ingeroosterd zodat op gestructureerde wijze aan sociale vaardigheden kan gewerkt worden.

School D: De school is een grote ASO school in Kontich en behoort tot het Katholiek Onderwijs. Het aantal leerlingen bedroeg in het schooljaar 2012-2013 1544 waarvan 581 in de eerste graad. In 2010 en 2012 moest de school met een wachtlijst werken waardoor ook de andere jaren door de ouders aan de schoolpoort gekampeerd werd, voorafgaand aan de inschrijvingen. In het eerste jaar bestaat de keuze tussen Latijn en moderne wetenschappen. In het tweede jaar bestaan de keuzes Grieks-Latijn, Latijn en moderne wetenschappen. De schoolbevolking is nagenoeg homogeen Nederlandstalig. Zij vertoont weinig schommelingen omdat er als gevolg van de inschrijvingsstop nauwelijks nieuwkomers instromen in de opeenvolgende jaren van bovenbouw. Daartegenover verlaat een behoorlijk aantal leerlingen de school na het tweede jaar van de eerste graad (ca. 11 %) en vooral na het tweede jaar van de tweede graad (ca. 18 %) (Onderwijsinspectie 2007).



Figuur 1: Kaart van de ligging van de scholen

2.3. Selectie van de respondenten

Om zo goed mogelijk tegemoet te komen aan de verscheidenheid die in de populatie bestaat, is het aangeraden om op basis van de literatuur een 'theoretisch' steekproevenkader te maken. Dit is een classificatiesysteem met de condities waarvan wordt vermoed dat die verschil maken voor het onderwerp (Jansen 2005).

Ouders van vier à vijf leerlingen uit de eerste graad van elke geselecteerde school worden bevroegd. Bij leerlingen van deze leeftijd zijn ouders nog sterker betrokken bij de school- en studiekeuze. Deze leerlingen worden in eerste instantie geselecteerd op basis van hun onderwijsvorm. Er wordt binnen dit onderzoek gekozen voor leerlingen uit de A-stroom. Het eerste jaar van de B-stroom is immers bedoeld voor leerlingen die geen getuigschrift lager onderwijs hebben gehaald of die een leerachterstand hebben opgelopen. De schoolkeuze en keuze van de richting wordt bij deze kinderen beperkt door andere factoren dan verwachtingen ten aanzien van onderwijs. Vervolgens wordt er gekozen voor kinderen die gedomicilieerd zijn in de gemeenten Boom of Rumst zodat de kans vergroot dat de vier geselecteerde scholen gekend zijn bij de ouders. Een volgende selectie gebeurt op basis van de studierichting, zodat zowel kinderen uit de 'sterkere' richtingen als leerlingen uit de 'minder sterke' richtingen van de school vertegenwoordigd zijn. Twee van de geselecteerde kinderen per school hebben idealiter een migratie-achtergrond. Ook sociaal-economische status wordt verwacht van invloed te zijn op de verwachtingen van ouders ten aanzien van onderwijs. Deze factor kan echter op voorhand niet bepaald worden. Indien er onvoldoende variatie wordt vastgesteld bij de geselecteerde ouders worden extra ouders gecontacteerd.

Om in contact te komen met ouders worden de scholen gecontacteerd met de vraag om via de school in contact te komen met ouders die voldoen aan de gestelde criteria.

De directie van school A was bereid mee te werken aan het onderzoek en heeft zelf contact opgenomen met ouders die aan de criteria voldoen. Een lijst van 5 namen en telefoonnummers werd doorgegeven. Eén ouder is echter werkzaam in de bovenbouw van de school en werd daarom niet weerhouden. Slechts één ouder met een migratie-achtergrond werd bereid gevonden om deel te nemen.

De directie van school B heeft de leerlingenbegeleidster laten bemiddelen om ouders van Marokkaanse afkomst te overtuigen om deel te nemen aan het interview. Twee ouders van Marokkaanse afkomst werden bereid bevonden om deel te nemen. In totaal werden 5 ouders gecontacteerd, allen namen deel aan het interview.

In school C hebben slechts twee leerlingen in de A-stroom een migratie-achtergrond. Deze leerlingen kregen een brief via de school mee. Andere ouders werden gecontacteerd het digitaal platform van de school. In totaal werden 8 ouders gecontacteerd waarvan 4 ouders bereid waren deel te nemen. Slechts één ouder met een migratie-achtergrond werd bereid gevonden om mee te werken.

School D wenste niet mee te werken. Er werden ook geen gegevens vrijgegeven over het aantal leerlingen met een migratie-achtergrond. Ouders van leerlingen uit school D werden gekozen op basis van een beoordelingssteekproef en de sneeuwbalmethode. Via de sneeuwbalmethode werd één ouder met een migratie-achtergrond gevonden. Deze werd tweemaal schriftelijk gecontacteerd, maar ging niet op het verzoek in. Voor school D werden in totaal 10 ouders gecontacteerd waarvan 4 bereid waren deel te nemen aan het interview.

2.4. Beschrijving van de respondenten

In totaal werden 17 interviews afgenomen bij verschillende respondenten. Bij drie interviews was het de keuze van de ouders om samen deel te nemen. Slechts bij vijf interviews werd de vader bereid gevonden deel te nemen. Er werd de ouders gevraagd naar het eigen onderwijsnet van het secundair onderwijs, het behaalde diploma, de thuistaal en het aantal kinderen (jonger en ouder). Omwille van het feit dat er tijdens het interview geen anonimiteit is, werd er niet gevraagd naar andere factoren die van invloed zijn op de sociaal-economische status.

Tabel 1 geeft de persoonskenmerken van de respondenten weer. De meer uitgebreide tabellen met de achtergrondkenmerken zijn opgenomen in bijlage.

Tabel 1 *Overzicht van de (persoons)kenmerken van de respondenten*

	Moeder	Vader	Aantal kinderen	Opleidings-niveau	Thuis taal	Migratie-achtergrond
Respondent 1	(X)	X	4	midden	Nederlands	
Respondent 2	X		2	midden	Nederlands	
Respondent 3	X		5	hoog	Nederlands	
Respondent 4	X		(samen- gesteld) 3	hoog	Nederlands	
Respondent 5	X		1	midden	Nederlands	
Respondent 6	X		2	midden	Nederlands	
Respondent 7	X		2	hoog	Nederlands	
Respondent 8	X		3	hoog	Nederlands	X
Respondent 9	X		2	hoog	Nederlands	
Respondent 10	X	(X)	2	midden	Nederlands (Frans)	X
Respondent 11		X	2	laag	Nederlands	
Respondent 12	X		2	hoog	Nederlands	
Respondent 13	X		2	hoog	Nederlands	
Respondent 14	X		4	laag	Nederlands	X
Respondent 15	X		3	hoog	Nederlands	
Respondent 16		X	7	midden	Nederlands Marokkaans	X
Respondent 17	(X)	X	1	midden	Nederlands	

(X) aanwezig, maar nam minder actief deel

DATAVERZAMELING

In maart, april en mei 2013 werden 16 interviews afgenomen. Eén interview werd uitgesteld en werd afgenomen in juli 2013. De interviews vonden plaats bij de respondenten thuis op een door hen gekozen tijdstip. De lengte van de interviews varieerde tussen een half uur en één uur en 20 minuten. De interviews werden digitaal opgenomen. In totaal werd ongeveer 16,5 uur audiomateriaal verzameld. Het opnemen van de interviews heeft meerdere voordelen. Ten eerste kunnen de woorden van de respondenten letterlijk gebruikt worden bij de analyse en presentatie van de gegevens.

Ten tweede kan de onderzoekster zich volledig richten op het gesprek zonder te moeten schrijven. Ten derde kan zo de kwaliteit van de interviews door derden beoordeeld worden (Van Biene et al., 2008).

De gesprekken werden letterlijk getranscribeerd, inclusief alle aarzelingen, stopwoorden, grammaticale afwijkingen, enzovoort (Van Biene et al., 2008). Alle relevante ervaringen die niet konden worden opgenomen werden apart genoteerd en mee verwerkt in de transcripten. De interviews werden verwerkt met het programma Nvivo. De getranscribeerde interviews en het gecodeerde Nvivo-bestand zijn bijgevoegd op cd-rom (zie bijlage 5).

3. DATA-ANALYSE

De analyse van de data gebeurt volgens de richtlijnen van Mortelmans (2011). De informatie uit de interviews wordt in eerste instantie open gecodeerd. Daarbij worden labels toegekend aan interviewfragmenten die van betekenis zijn voor het beantwoorden van de onderzoeksvragen. Er wordt in deze fase inductief gewerkt. Vervolgens worden de losse codes verbonden tijdens het axiaal coderen. Er worden concepten benoemd die aan de hand van open codes worden uitgewerkt (Mortelmans, 2011). Het open en axiaal coderen gebeurt bovendien in twee rondes om codes bij te stellen in functie van nieuw verkregen informatie.

De interviews worden zowel horizontaal als verticaal geanalyseerd. Bij de verticale analyse worden op basis van de codes syntheses teksten van elke respondent geschreven (Vanderfaeillie, Mommaerts, & Grietens, 2008). Op basis van de horizontale analyse worden de respondenten op relevante onderdelen met elkaar vergeleken. Daarbij wordt gebruik gemaakt van de 'voortdurend vergelijkende analyse' (Wester zoals geciteerd in Kelchtermans, 1994). De interviewfragmenten (en de daaraan toegekende codes) van de verschillende respondenten worden vergeleken om tot een nauwkeurige definiëring te komen. Deze analyseprocedure is een cyclisch proces van lezen, interpreteren en controleren waarbij geregeld wordt teruggegrepen naar de transcripties (Kelchtermans, 1994).

De interviews worden geanalyseerd met behulp van QSR Nvivo10, een softwarepakket voor kwalitatieve analyse. De achtergrondkenmerken van de respondenten worden daarbij toegewezen als persoonskenmerk. De opleidingsniveaus van de ouders werden in 3 categorieën opgesplitst en vervolgens toegekend aan de respondenten:

- laag: geen diploma/ diploma lager onderwijs/ diploma lager secundair onderwijs/ deelcertificaat/certificaat/getuigschrift/diploma deeltijds onderwijs/ leercontract
- matig: diploma hoger secundair ASO, TSO, BSO
- hoog: diploma hoger onderwijs buiten de universiteit/ universitair diploma

DEEL 3: ONDERZOEKSRESULTATEN

"Let us think of education as the means of developing our greatest abilities, because in each of us there is a private hope and dream which, fulfilled, can be translated into benefit for everyone and greater strength for our nation."

John F. Kennedy (1961)

In wat volgt, worden de resultaten van het kwalitatief onderzoek weergegeven. Letterlijke citaten nemen hierbij een belangrijke plaats in. De citaten worden daarbij zo geselecteerd dat alle respondenten vertegenwoordigd zijn. Om de anonimiteit van de respondenten te garanderen, worden de namen van personen en scholen veranderd. De veranderde namen worden tussen haakjes geplaatst. Wanneer de citaten ingekort zijn, wordt dit weergegeven door (...). Bij drie interviews waren beide ouders aanwezig. Wanneer een citaat van de tweede ouder gebruikt wordt, is dit weergegeven door een 'B' achter het respondentennummer.

1. ouders over onderwijskwaliteit in het secundair onderwijs

Om na te gaan hoe ouders de kwaliteit van het onderwijs percipiëren, worden twee onderzoeksvragen gesteld:

1. *Hoe omschrijven ouders onderwijskwaliteit?*
2. *Welke verwachtingen hebben ouders van het secundair onderwijs?*

In eerste instantie wordt aan de ouders gevraagd wanneer zij onderwijs als kwaliteitsvol omschrijven. Door een open vraag te gebruiken wordt gepeild naar de opvattingen van ouders en wordt hen de mogelijkheid geboden een eigen definiëring te geven. Om de tweede onderzoeksvraag te beantwoorden, worden aan de hand van kaartjes verschillende thema's besproken, nl. onderwijsnet, onderwijsvorm, aandacht voor leerlingen die extra zorg nodig hebben, gevarieerde leerlingengroep, nadruk op prestaties/goede voorbereiding en persoonlijke, maatschappelijke en culturele vorming. Tevens wordt via een open vraag gezocht naar bijkomende verwachtingen.

De resultaten op de eerste twee onderzoeksvragen worden in paragrafen 1.1. en 1.2. belicht. Vervolgens wordt in paragraaf 1.3. een antwoord gegeven op de derde onderzoeksvraag:

3. *Zijn er, op basis van de verwachtingen van het secundair onderwijs, verschillende types ouders te onderscheiden?*

1.1. Hoe omschrijven ouders onderwijskwaliteit?

Twee ouders geven aan niet echt stil te staan bij de kwaliteit van het onderwijs. Zolang de kinderen zich goed voelen op school, goede cijfers halen en geholpen worden als er problemen zijn, zijn zij ook tevreden.

"Wanneer is da goed? ... Als ik naar mijn kinderen bijvoorbeeld kijk en ze kunnen goede cijfers op school halen en geen klachten over de kinderen zeg maar..." [Respondent 14, 73-75]

De meeste ouders hebben echter wel een duidelijk beeld van wat zij wensen om van kwalitatief onderwijs te spreken. Een eerste element waar in de antwoorden verschillende verwijzingen naar te vinden zijn, is het niveau van de kennis. De helft van de ouders geeft duidelijk aan dat het niveau en de basiskennis essentieel zijn om te spreken van kwalitatief onderwijs. De meeste ouders die kennis als belangrijk element aangeven, koppelen hier echter ook persoonlijke en maatschappelijke vorming aan.

"...dat daar een stuk allé... ook een stuk mee sociale doelen worden mee bekeken met 't school en zo verder... DAARNAAST vind ik kwalitatief onderwijs dat da... (2sec) dat die kennis ook wel een stuk MOET bekeken worden..." [Respondent 13, 163-166]

Twee ouders geven daarbij ook aan dat welbevinden een noodzakelijke factor is om ervoor te zorgen dat kinderen kunnen leren.

"... eigenlijk waar da de kinderen zich ten eerste ook al goe voelen... een kind moet zich goe voelen vooraleer em zich kan inspanne eigenlijk voor... z'n studies..." [Respondent 3, 116-118]

Slechts één ouder geeft aan dat kennis de hoofdvoorwaarde is en dat al de rest op de tweede plaats komt.

"... D'er wordt ook naar ons toe verweten van dat ander is ook allemaal belangrijk want jullie vinden ... allé ik vind dat dan minder belangrijk... sociale omgang etcetera (...) in EERSTE INSTANTIE is het toch ONDERWIJS waarvoor da we ze sturen..." [Respondent 16, 205-211]

De ouders die in hun definiëring niet rechtstreeks verwijzen naar het niveau van de kennis, vinden onderwijs kwaliteitsvol wanneer elk kind op zijn of haar niveau kan geholpen worden en binnen de eigen capaciteiten zo ver mogelijk kan gebracht worden. Een goede begeleiding en ondersteuning is hierbij volgens hen essentieel.

"Voor mij is een goei school een school die het UITERSTE uit de kinderen halen... dus wat dat er ook inzit... da zun dat er kunnen uithalen en da ge zegt wauw... allé dee bereikt meer dan da'k had verwacht op eender welk vlak..." [Respondent 15, 95-97]

Eén ouder gaf zelfs aan dat het niveau van de kennis sowieso te vertrouwen en vond de aandacht voor de persoonlijke ontwikkeling het belangrijkste.

"...maar ik vind allé... meer hoe dat ze hun voelen ... aspecten van hoe dat ze opgroeien eigenlijk nog belangrijker dan kennis omdat ik denk dat we daar ... mja... ni zoveel mis mee kunnen doen... daar vertrouw ik de kwaliteit (3sec) al van en ik denk dat da dan... Da kinderen... ja, ook gewoon al door andere manieren ook leren en kennis opdoen..."
 [Respondent 12, 70-74]

1.2. Welke verwachtingen hebben ouders van het secundair onderwijs?

Uit de interviews komen meerdere aspecten naar boven die voor (sommige) ouders van betekenis zijn om te spreken van kwalitatief onderwijs. Tabel 2 geeft een overzicht van de indicatoren die door ouders aangegeven worden om te spreken van kwalitatief onderwijs. Per school wordt weergegeven hoeveel ouders de betreffende indicator aangeven. Eén respondent heeft een kind in de eerste graad van school C en één in school D maar is ingedeeld in school C aangezien de respondent via deze school gecontacteerd is.

Tabel 2 Indicatoren die kwaliteitsvol onderwijs bepalen volgens ouders (n=17) met een kind in de eerste graad secundair onderwijs

	School A (n=4)	School B (n=5)	School C (n=4)	School D (n=4)
Basisniveau en vakkennis	2	3	4	3
Algemene vorming	4	2	1	4
Prestatiegericht werken	4	5	4	4
Differentiatie	4	4	3	2
Aantal zorgleerlingen	1	3	4	2
Aantal leerlingen van allochtone afkomst	1	4	4	4
Goede voorbereiding op latere studies of werk	4	5	4	4
Leren leren	3	1	2	1
Leerkrachten	4	5	4	4
(Leer)middelen	2	0	3	1
Welbevinden	4	4	3	4
Discipline	0	3	4	2
Schoolsfeer	3	0	2	1
Ouderbetrokkenheid	2	1	3	1

In volgende paragrafen komen deze verschillende aspecten en de verwachtingen die ouders daaromtrent hebben aan bod.

1.2.1. (Basis)niveau, vakkennis en algemene vorming

Basisniveau en vakkennis worden, zoals ook al blijkt uit de definities van onderwijskwaliteit, door ouders belangrijk gevonden. Wat echter geldt als basis en hoe vakkennis zich verhoudt tot persoonlijke, maatschappelijke en culturele vorming (algemene vorming) is niet zo eenduidig.

Vijf ouders geven aan dat de vakkennis het belangrijkste is wat de school aan de jongeren moet bijbrengen. Algemene vorming wordt ook wel als belangrijk en een pluspunt beschouwd, maar is toch ondergeschikt aan de vakinhouden. Een reden die door twee ouders wordt aangegeven is dat de vakkennis thuis niet bijgebracht kan worden terwijl de algemene vorming ook buitenschools kan. In het bijzonder wordt vooral de persoonlijke vorming binnen deze groep gezien als de verantwoordelijkheid van de ouders.

"Ik vind vakkennis heel belangrijk... da kan ik als ouder ni bijbrengen... (...) Dus ik vind dan een school met vakkennis wel belangrijker en die vorming is ook belangrijk maar die moeten wij als ouder ook natuurlijk euh... meegeven aan het kind hé..." [Respondent 9, 511-515]

Daarnaast vinden tien ouders dat er een goed evenwicht moet gevonden worden tussen het vakinhoudelijke en de algemene vorming. De leerstof moet voldoende basis bevatten om, in functie van voortstuderen of een toekomstige job, op verder te bouwen. Persoonlijke, maatschappelijke en culturele vorming worden als essentieel element gezien om kinderen zichzelf persoonlijk te laten ontwikkelen en om hen klaar te stomen voor hun leven in de maatschappij. Opvoeden gebeurt niet alleen thuis, ook de school heeft haar deel in het aanbrengen van waarden en normen.

"...ja ik vind dat alle twee wel belangrijk ook ... want ge zijt eigenlijk niks mé alleen uw kennis van euh... ge moet uzelf ook wa kunne ontplooien en... ja..." [Respondent 6, 389-391]

" (...) persoonlijke vorming zeker in da secundair onderwijs... ze evolueren zo enorm... en opvoeding gebeurt ECHT NI alleen thuis...(...) Vanuit de school kan er héél wa gedaan worden hé... da gaat ni alleen over uitstappen maar ook door de lessen heen..." [Respondent 4, 350-358]

Binnen deze tweede groep geven twee ouders echter aan dat het pakket en de leerdoelstellingen op school aan herziening toe zijn en dat de vakinhoudelijke kennis en algemene vorming perfect samen bereikt kunnen worden door vakoverschrijdend werken. Drie andere zijn ervan overtuigd dat er tussen scholen geen wezenlijk verschil is wat betreft de gegeven leerstof.

"... ik vind zelfs eigenlijk dat het totaal inhoudelijk pakket (3sec) eigenlijk eens zou moeten geëvalueerd worden (3sec) en dan misschien een aantal vakken ... compleet herzien zouden moeten worden... of zelfs misschien d'er af zouden gelaten worden... en een ander... een aantal andere d'er bij zouden moeten komen..." [Respondent 13, 445-449]

"... omda 'k er ook in geloof da het verschil ni zo extreem is da da op 't einde van die zes jaar hard voelbaar is ..." [Respondent 2, 381-382]

Een derde visie wordt in dit onderzoek door twee ouders gerepresenteerd. Zij geven aan dat het onderwijs te cognitief is en dat de persoonlijke, maatschappelijke en culturele vorming een veel grotere rol moet toebedeeld krijgen. De algemene vorming zoals die in de eindtermen wordt beschreven is te beperkt. Vakinhoudelijk moet in het secundair wel een basis meegegeven worden, maar het is belangrijker dat leerlingen gemotiveerd en gestimuleerd worden om te leren dan dat ze grote hoeveelheden leerstof krijgen.

"... ik geloof nu mé internet en alles ... kinderen vinden hun informatie als ze da moeten ... zo rap...(...) Ge moet het wel uitleggen wat er nodig is maar heel veel leerstof ... En dat is ook wat de alternatieve dinge... dat er ook vanuit de kinderen meer wordt gevraagd en minder wordt zo... het d'er in gestopt... Zo van... wa leeft er... waar is er interesse voor en daar meer dingen rond doen... en dan denk ik da ge daar mé uw leerstof een pak kunt verminderen en zo'n andere dingen kunt meer tijd hebben..." [Respondent 12, 180-188]

Tabel 3 Aantal ouders per school volgens belangrijkheid gehecht aan vakkennis en algemene vorming

	School A (n=4)	School B (n=5)	School C (n=4)	School D (n=4)
Nadruk op vakkennis	1	1	3	0
Evenwicht vakkennis en algemene vorming	2	4	1	3
Basiskennis en grote nadruk op algemene vorming	1	0	0	1

Binnen de drie groepen verschillen ouders echter in hun mening over wat vakinhoudelijke basis moet inhouden. Sommige ouders vinden dat er te weinig van leerlingen gevraagd wordt en dat het niveau van de talen (en dan specifiek Frans) gezakt is. Zij wensen dat de lat hoog genoeg gelegd wordt om jongeren voor te bereiden op verder studeren. Daartegenover wordt door andere ouders aangegeven dat de kinderen al zoveel moeten kennen. Een rode draad bij alle ouders is dat ze wensen dat hun kinderen, afhankelijk van hun capaciteiten, voldoende voorbereid zijn op hun verdere studies of werk en voldoende bagage hebben om mee te draaien in de maatschappij.

"... dat em ni alleen z'n handen maar ook een beetje kan denken hé... want nen goeien houtbewerker moet ook kunnen rekenen en schrijven... hé... As em da ni kan... dan hebde ene voor de beschutte werkplaats denk ik." [Respondent 11, 336-339]

Ouders met een kind dat een richting met techniek volgt, geven aan dat de gebruikte materialen en technologieën mee bepalend zijn voor het verwerven van de juiste kennis en vaardigheden. Deze ouders wensen dan ook dat de school up-to-date blijft met de ontwikkelingen in het werkveld.

"... de materialen waarmee gewerkt wordt, dat da nieuw materialen zijn, dat da nieuw technieken zijn ... (...) Zeker in een technische school natuurlijk hé, da ze mé de nieuw dingen bezig zijn hé..." [Respondent 17, 40-44]

In hoeverre dat het leerstofpakket dat momenteel op school behandeld wordt, basis is, is niet voor iedereen duidelijk.

"... in hoeverre dat het leerstofvolume nu nog vele groter is of vele uitgebreider dan de basis... of is dit wat ze krijgen maar basis... ik weet da ni..." [Respondent 12, 439-440]

Niettegenstaande een groot deel van de ouders aangeeft de persoonlijke, maatschappelijke en culturele vorming zeer belangrijk te vinden en vindt dat deze vorming deel uitmaakt van de basiseducatie, is er slechts één ouder die aangeeft specifiek nagevraagd te hebben welke initiatieven de school onderneemt.

1.2.2. Prestatiegericht werken

De ouders uit het onderzoek zijn vrij eensgezind als het gaat over prestatiegericht werken. Er wordt aangegeven dat in de scholen te veel de nadruk wordt gelegd op het halen van voldoende hoge punten en dat het totaalbeeld van de leerlingen niet voldoende meegenomen wordt.

"Da vind ik wel al ni goe bij den (school B)... ons (dochter) had 71 komma en... en (2sec) da was den eerste keer da ze aan moest geven wa ze zou volgen ... (...) en ze mocht genen dinge volgen... aso... ze moest naar sociaal wetenschappen of wat is da... (...) Ik vin da ze nogal redelijk rap zeggen (...) De examens was heel goe maar haar dagelijks werk was iets minder... (...) 'k vind da wel da ze rap zeggen..." [Respondent 11, 221-235]

Het gebruik maken van een klasgemiddelde voor algemene vakken in heterogene groepen, werkt volgens één ouder zeer demotiverend omdat men kinderen met verschillende capaciteiten gaat vergelijken.

"... die zit in een heterogene groep... da wilt zegge van alle richtinge... Latijn... noem maar op... zitte bijeen voor de basisvakke ... daar hee dee dan ni zo'n goei punte voor als die van Latijn... en dan is da... 'Da's ni goe hé... gij zit ver onder 't gemiddelde' ... maja die van Latijn... die moete zogezegd wel slimmer zijn... anders volgde geen Latijn hé..." [Respondent 1, 59-63]

Eén ouder gaf ook aan dat scholen meer moeten nagaan wat de punten representeren. Het is belangrijk dat een onderscheid gemaakt wordt tussen een tekort omwille van het niet leren of omwille van het niet begrijpen. Eenzelfde punt kan bij verschillende leerlingen immers een andere opvolging vragen.

"... hetzelfde met een percentage ... da's de richtlijn en da zegt u uiteraard wel iets ... maar ge moet wel verder kijken van wa zegt u da... hé en ni alleen van oké hij... hij heeft een 4 op 10 ... hij is gebuisd, het gaat ni lukken... maar van te gaan kijken van hoe komt dat em een 4 heeft... Heeft em het ni begrepen?... Heeft em het ni geleerd?... En daar eigenlijk ja een foutenanalyse doen hé... Ik denk dat da nog te weinig gebeurt... zeker in't secundair..." [Respondent 15, 473-480]

Twee ouders geven echter aan dat er tijdens evaluatiemomenten meer van leerlingen gevraagd kan worden.

"... OF leerkrachten die op voorhand zeggen 'ik gaan alleen euh... vragen stellen op 't exaam over da punt da punt da punt da punt ... en de rest moete allemaal ni leren'... da vind ik ja... geeft ze dan de vragen op voorhand mee naar huis dan moeten ze helemaal ni meer leren..." [Respondent 13, 186-190]

Kinderen hebben verschillende capaciteiten en talenten en moeten uitgedaagd en gestimuleerd worden om hun niveau te halen maar te veel nadruk leggen op prestaties en het halen van hoge punten kan volgens de ouders leiden tot stress.

"... en ik denk altijd zo de nadruk legge op prestaties da da (3sec) naar kindere toe toch wel meer stress en druk geeft" [Respondent 2, 275-277]

Drie ouders geven aan dat hun kind de prestatiedruk die het ervaart op school aankan en er daarom voor hun kind momenteel geen probleem mee hebben dat er zo gewerkt wordt.

" (...) as ge een kind hebt dat een beetje faalangstig is of zo dan zou ik nooit voor zo'n school... allé kiezen... HIJ heeft het wel zelf gekozen omdat ik er ook gerust in ben dat da wel zal lukken..." [Respondent 7, 172-174]

Niettegenstaande naar voor wordt gebracht dat scholen zich te veel focussen op de punten volgen de meeste ouders de punten zelf ook goed op. Het gaat daarbij voor ouders echter niet om het punt op zich. Zij wensen op de hoogte te zijn van de vorderingen die hun kind maakt en willen ook nagaan of het kind wel op zijn of haar niveau presteert.

"...maar mijne zoon heeft altijd wel goei punten... achtens en negens dus als dee dan eens een zes of een zeven heeft ... 'Hoe komt da (zoon), hoe komt dat da ge maar een zes had', vraag ik dan aan hem..." [Respondent 10, 620-623]

Het klasgemiddelde of de decielen op het rapport worden door verschillende ouders gebruikt om het kind gedurende het jaar in de klas te situeren. Zo kunnen ze inschatten of het kind naar volle vermogen presteert.

"(zoon) is altijd ne middelmaat geweest... van in de lagere school... tegenover (oudste dochter), de oudste, is altijd ne primus geweest... zo situeer ik ongeveer mijn kinderen... en als zij een rapport naar huis brengen probeer ik ook op die manier het rapport ook te verstaan..." [Respondent 16, 258-261]

Tussenresultaten die (online) geconsulteerd kunnen worden, worden door sommige ouders gebruikt om hun kinderen bij te sturen.

"... tussenresultaten zien en zo, kunnen we ook wa bijsturen als het nodig is... (...) We moeten ni wachten tot da we ineens een slecht rapport zien hé..." [Respondent 17, 158-160]

"... als ik bijvoorbeeld zie dat ze hun best genoeg gedaan hebben...(..) ja dan ga ik zeker kijken of ze goede cijfers halen en ja... dat vind ik heel belangrijk en als ik zie dat ze natuurlijk ... ze hebben d'er niks voor gedaan ja dan ga ik daar ook op letten... dan weet ik... zo kan ik ook weten wat eigenlijk het probleem is of zo... of het aan hun ligt of ze kunnen het gewoon niet of..." [Respondent 14, 374-381]

1.2.3. Differentiatie

Een element waar in de antwoorden van verschillende respondenten verwijzingen naar te vinden zijn, is het belang dat gehecht wordt aan differentiatie.

In het onderwijs kan volgens de meeste ouders meer gedifferentieerd worden. Kinderen moeten, op hun niveau, zo ver mogelijk geraken en momenteel wordt er, volgens bijna $\frac{3}{4}$ van de ouders, in de scholen te weinig moeite gedaan om dat ook te bewerkstelligen. Nochtans zou extra inzet van de leerkrachten en de scholen een wezenlijk verschil voor de leerlingen kunnen uitmaken.

"Op elk niveau MOETE... da ne leerkracht ga zegge van... 'Oei dee kan ni mee...ik ga zorge da dee mee met die ander goe eindigt op 't einde van't jaar'... en da gebeurt te weinig... nu is 't van... 'Ik moet mijn stof geve en als ik er maar zoveel mogelijk mee kan pakke... en degeen die ni kunne volge die moete maar wa harder werke'..." [Respondent 1, 274-279]

"... ik weet differentiëren is allemaal héél mooi, maar het is ook wel belangrijk ... ik bedoel binnen haalbare termen ik weet da... maar het maakt echt wel ne wereld van verschil hoor... en dat hebben we nu ondervonden die laatste twee jaar in het lager onderwijs ... hoe 'n verschil dat da maakte tegenover de andere school... en nu op school is da super... super..." [Respondent 4, 147-151]

Vier ouders maken ook specifiek de opmerking dat het belangrijk is om ook rekening te

houden met de leerlingen die heel goed presteren. Differentiatie is ook voor hen belangrijk om geprikkeld en gemotiveerd te blijven.

"(...) en als ze dan ook bijvoorbeeld in het vak wiskunde zien van... da kind is goe VOOR... laat dee dan evengoe extra dinges doen... (...) Dus geeft die dan ook evengoe nog iets anders en dan PRIKKELDE die ook weer ... zo meer..." [Respondent 2, 95-100]

Over de manier waarop er gedifferentieerd moet worden, verschillen ouders wel van mening. Zo wordt door sommigen gesteld dat er in het middelbaar onderwijs differentiatie al voor een gedeelte wordt opgevangen door verschillende richtingen en onderwijsvormen aan te bieden.

"En differentiatie vind ik ook belangrijk maar ik weet ni of da ze da doen... nu da is misschien ook ni nodig omda op basis van de richtingen de kinderen al wel een beetje... allé... onderverdeeld zijn hé... denk ik... ik denk da ze... ik denk dat ze het niveau... allé da ze het wa moeilijker kunnen maken omdat er ook over 't algemeen kinderen zitten die da wel aankunnen... (2sec) in de Latijnse dan... denk ik..." [Respondent 7, 61-66]

Zes ouders spreken eerder van bijlessen, bijkomende oefeningen en extra tijd in plaats van echte differentiatie.

"... als er bijvoorbeeld ni begrepen... da ze na de uren nog bijles kunnen krijgen... as allé dat d'ér de mogelijkheid is om tussen de middag ... of dat de leerkracht een beetje meer uitleg geeft... over hetgeen em ni echt begrijpt..." [Respondent 8, 67-69]

Drie ouders geven echter aan dat er een andere manier van werken én een mentaliteitswijziging nodig zijn in het onderwijs om op een degelijke manier te differentiëren. Zij beseffen wel dat scholen daarvoor de nodige middelen en ondersteuning moeten krijgen.

"...da zou mijn ideaalbeeld zijn ... da ze kunnen differentiëren zowel naar boven als naar onder toe en iedereen kunnen motiveren ... maar dan denk ik dat er ook wel wa ... middelen en, ja, andere organisatie tegenover moet komen..." [Respondent 15, 378-381]

De klasgrootte wordt bij zeven respondenten vermeld als een bepalende factor om alle leerlingen de juiste begeleiding te geven en toch nog voldoende leerstof te zien. De ideale klasgrootte wordt door de ouders geraamd tussen de 15 en 20 leerlingen.

"...as ge mé een klein klaske zit as da nog ga maar as ge in de twintig zit en die hebben allemaal iets anders as da wel voor euh een probleem kan zorgen... ik denk da ge dan ni zo rap kunt vooruitgaan as da ge moet vooruitgaan... mé de leerstof..." [Respondent 11, 195-198]

"... nu kent de leerkracht toch wel bijna elk kind een bekke individueel en hoe da kind in elkaar zit enzo dus euh... ik denk ook qua samenwerking met achttien kinderen ... voor de leerlingen zelf is da ne goeie groep..." [Respondent 5, 480-483]

Ouders stellen dat het onderwijs meer moet inzetten op differentiatie maar er is wel enige terughoudendheid als het gaat over het aantal zorgleerlingen en het aantal leerlingen van allochtone afkomst in de klas van hun kind. Naar leerlingen met leerproblemen toe, wordt er meestal vanuit gegaan dat, wanneer de leerkrachten en de school daar op de juiste manier mee omgaan, dit geen probleem hoeft te zijn. Wel wordt door enkele ouders opgemerkt dat de werkdruk voor de leerkracht verhoogt, wat kan leiden tot een daling van het niveau van de leerstof. 11 ouders geven dan ook aan dat voor hen de grens daar getrokken wordt. Leerlingen met zorg in de klas van hun kind is geen probleem als het niveau daardoor niet in het gedrang komt. Ook wat betreft leerlingen met andere beperkingen wordt dit criterium gesteld. Het aantal leerlingen dat extra zorg nodig heeft, wordt daarom volgens deze respondenten best beperkt. Van jongeren met een mentale handicap wordt aangenomen dat ze waarschijnlijk niet thuishoren in het gewoon onderwijs.

"... da's allemaal geen probleem zolang dat de leerstof maar ni euh...(3sec) dus nee totaal... allé ik heb daar NERGENS GEEN PROBLEEM MEE, alleen als ge ondervindt van ja... het loopt ni echt gelijk het moet lopen dus..." [Respondent 17, 241-244]

" (...) ... en dat evenwicht moet héél goed zijn want ANDERE kinderen die GEEN euh leerproblemen hebben mogen ook niet den dupe zijn omdat er teveel gedifferentieerd moet worden naar andere kinderen... Da vind ik ook wel belangrijk... dus daarom moet het (2sec) in verhouding zijn..." [Respondent 4, 223-227]

Niettegenstaande ze vinden dat extra zorg voor bepaalde leerlingen wel handig kan zijn, stellen twee ouders uit deze groep dat het aantal leerlingen met leerproblemen de laatste jaren stijgt en menen ze dat sommige van deze leerlingen misschien beter op een ander niveau hun studies verder zetten.

"Maar ik denk da inderdaad ouders heel veel denke van 'We zulle maar zo hoog mogelijk grijpe'... en da ze 'k weet ni wa leerproblemen hebbe... da moet dan precies maar in de klas opgelost worde door die leerkrachten... maar... ik denk soms zo is ne stap terug achteruit zette en... meer echt naar het niveau van het kind gaan kijke en as em een probleem heeft da dan ook willen in te zien... denk ik dan soms da iets beter zou zijn en dat er inderdaad in bepaalde richtingen toch wel bepaalde kindere afremme ... gewoon omdat die meer aandacht vrage hé..." [Respondent 2, 219-226]

Daartegenover staan vijf andere ouders die ervan uitgaan dat het opnemen van zorgleerlingen positief kan zijn voor de klasgroep. Klasgenoten kunnen zo immers leren omgaan met jongeren die anders zijn en kunnen leren hulp bieden. Ook deze ouders geven aan dat het opnemen van jongeren met een beperking niet tot in het oneindige kan. Wanneer het lesgeven onmogelijk wordt, moeten andere oplossingen gezocht worden. Eén ouder geeft echter wel aan dat het gewoon onderwijs, spijtig genoeg, nog niet klaar is voor inclusie.

"(...) ik vind wel heel belangrijk da euhm... da gewone leerlingen (4sec) dat die weten ... allé dat die bijvoorbeeld mensen met ne fysieke of mentale handicap in hun klas hebben... als da kan... of ... omda hoe langer hoe meer hebde zo het idee van (2sec) da afwijkingen hoe langer hoe minder mogen..." [Respondent 13, 337-341]

Ook als er gesproken wordt over leerlingen van allochtone afkomst, wordt door 8 ouders aangegeven dat jongeren van allochtone afkomst en/of kinderen die pas geïmmigreerd zijn, de Nederlandse taal vaak onvoldoende machtig zijn en zo het niveau van de klas naar beneden halen. Enkele ouders geven aan om die reden liever geen school met veel kinderen van allochtone afkomst te kiezen.

"Omda die ouders ni echt... allé dikwijls... ni achter hun kinderen staan en da ze die maar gewoon naar school sturen ... soms kunnen ze nog geen Nederlands bijna... en da vin 'k wel spijtig want da haalt ook weeral de kwaliteit van de lessen naar beneden..." [Respondent 17B, 257-259]

"Jammer genoeg merk ik dat er te weinig integratie is... van die leerlingen vaak... en dat daar de problemen dan door ontstaan... Ik merk ook dat 't niveau zakt als er heel veel allochtonen... (...) in de klas zitten ... Dat het niveau dat ge normaal zou halen niet gehaald wordt..." [Respondent 4, 525-531]

Eén ouder die gekozen heeft voor een school met een gevarieerde leerlingenpopulatie gaf aan dat de angst die op voorhand bestond over het niveau volledig onterecht was.

"Ik denk dat het ook ervan af hangt ja welke richting da ge kiest... ik denk dat er ja... ni al die buitenlandse kinderen dat die een lager niveau hebben... da was vroeger mijn idee maar da is absoluut ni... ik merk da nu ook mé onze (zoon) in de klas ... dus euhm... (5sec) dus ik denk ni da dat een probleem is..." [Respondent 5, 199-203]

1.2.4. Goede voorbereiding en leren leren

Ouders wensen dat hun kinderen op school goed voorbereid worden op hun verdere studies en/of werk. Een aantal respondenten vinden vooral het helpen zoeken naar de geschikte studierichting en het stimuleren om verder te studeren belangrijk.

"... nu in deze tijd vind ik het zeker belangrijk da ge een diploma hebt... dus euhm (4sec) ja... vooral een beetje het verschil... allé zo'n beetje laten zien... uiteindelijk ligt de keuze dan bij hem... van kijk als je nu stopt kan je dit en dit en dit en DIT... MAAR als je nog verder gaat... en hij KAN het aan... dan gaan er wel veel meer deuren open..." [Respondent 8, 231-235]

"... da ze meer voelen van waar hun interesses liggen want als ge da nog ni weet dan... want heel veel weten het ook nog ni...(...) dus da ze gevoed worden en voorbereid worden..." [Respondent 12, 467-470]

Ook het bijbrengen van een goede studiehouding, leren plannen en zelfstandig leren werken worden aangegeven als manieren waarop kinderen voorbereid kunnen worden op een latere (studie)carrière.

"... dat ze iets gaan doen da ze niet alleen maar moeten studeren maar ook leren werken of samenvattingen maken of euh... zaken gaan doen om (2sec) allé om u voor te bereiden op nog voortstuderen eigenlijk hé..." [Respondent 9, 469-472]

"...maar een goede voorbereiding en met taken... bezig zijn en plannings maken en zo (2sec) zijn ook wel belangrijk... allé in 't school en da kan je meenemen naar uw verdere ... ja... studies of carrière of zo..." [Respondent 6, 133-136]

Eén ouder gaf echter wel aan dat scholen moeten opletten om niet te veel te willen voorlopen.

"... natuurlijk ge moet ni allé ja... euh in het secundair al niet te veel beginnen naar de hogere studies want ge zit nog altijd in da secundair natuurlijk...(..) Alles heeft zijnen tijd vind ik... da ... ge moet ook ni teveel vooroplopen..." [Respondent 5, 367-371]

Drie ouders verwachten dat er in de derde graad meer samenwerking is met het werkveld door bijvoorbeeld firma's uit te nodigen en stages te organiseren.

"...een uitnodiging van een firma... dan wete van zie... hier zijn we en da zijn ons leerlingen en da kunnen die allemaal ... da's natuurlijk wel interessant als ge direct kunt beginnen na uw studies..." [Respondent 10, 694-697]

Scholen schieten, volgens zeven respondenten, momenteel tekort als het gaat over leren leren. Aanleren hoe teksten verwerkt moeten worden en het aanreiken van de juiste leerstrategieën zien deze ouders als een belangrijk hulpmiddel waarmee de kinderen hun studies tot een goed einde kunnen brengen. Twee ouders geven ook aan dat het nodig is dat kinderen, afhankelijk van hun niveau, voldoende leerstof te verwerken krijgen zodat ze leren hoe dat ze grotere pakketten moeten verwerken.

"... ik ben er (school nvdr.) zelf naartoe geweest ... van ja ... da ze een beetje begeleiding moet krijgen, dat ze een beetje geholpen moet worden met het leren zelf want zij leert echt verkeerd...(..) Zij (leerkrachten nvdr.) hebben mij altijd beloofd om haar echt te helpen maar ze hebben da nooit gedaan..." [Respondent 14, 687-693]

1.2.5. Leerkrachten

Bij elk van de elementen in de vorige paragrafen, waarvan ouders aangegeven dat ze belangrijke onderdelen vormen van kwaliteitsvol onderwijs, wordt een belangrijke rol toebedeeld aan leerkrachten. Ouders zijn er van overtuigd dat leerkrachten voor een kind het verschil kunnen maken. Ten eerste spelen zij een belangrijke rol in het stimuleren en motiveren van leerlingen om hun capaciteiten en talenten volledig te

benutten. Er wordt dan ook verwacht dat ze een goede band opbouwen met de leerlingen en de nodige tijd in hen investeren.

"En de klastitularis is daarbij zéér belangrijk... die van vorig jaar heeft onlangs... vorige week of twee weken terug mé hem een gesprek gehad en gezegd van komaan (zoon)... we gaan er samen voor... en diegeen dat em nu hee da is echt zo van... die moete zo goe mogelijk... zo goe mogelijk... en dat is een groot verschil..." [Respondent 1, 674-678]

"...maar ik denk wel... as ge ne goeien band hebt met de leerlingen als leerkracht ... dan denk ik wel da ge meer kunt bereiken met uw leerlinge dan dat ge genen band hebt mé die kindere... dus ik denk da da wel... voornaam is ook" [Respondent 3, 630-633]

Het wordt als positief ervaren dat de leerkrachten de persoonlijkheid en de sterkte en minder sterke kanten van de leerlingen kennen. Ouders appreciëren het dan ook niet dat de vakleerkrachten hun kinderen halverwege het schooljaar nog niet kennen.

"... ja iedereen weet wie dat (zoon) is en waarvoor dat (zoon) sta en NI ALLEEN NEGATIEF maar ook POSITIEF..." [Respondent 8, 247-249]

"Als ge dan in januari op 't oudercontact komt bij een leerkracht aardrijkskunde die ten eerste ni weet wie da mijne zoon is... da 'k eigenlijk bij wijze van spreken een foto moet laten tonen om te weten wie dat hij is..." [Respondent 15, 155-158]

Daarenboven geven ouders ook aan dat de manier van lesgeven zelf een wereld van verschil kan maken. Gemotiveerde leerkrachten die hun hart en ziel in het lesgeven leggen, kunnen volgens hen veel meer bereiken met hun leerlingen. De manier waarop de leerstof aangepakt wordt, bepaalt volgens hen vaak welke inspanningen jongeren willen doen. Het belangrijkste is wat de leerlingen leren en onthouden en niet het opdreunen van leerstof. Twee ouders geven ook aan dat vakoverschrijdend werken en samenwerking tussen leerkrachten in het secundair onderwijs vele mogelijkheden kan bieden.

"... Ik denk da leerlingen ALTIJD direct doorhebben ten eerste of dat een leerkracht graag voor een klas staat en ten tweede of dat die haar lessen goe kent en ten derde of dat die haar zeker voelt voor een klas... En als ge die drie dingen ni hebt dan denk ik da een klas zo de vloer mé u aanveegt... (...) Maar als ge die drie dingen wel hebt dan denk ik da ge met die jongeren allé da ge mé jongeren heel veel kunt bereiken..." [Respondent 13, 485-494]

"(...) as da ni zo is ja... dan wordt gewoon de leerstof puur en droog gegeven natuurlijk en dan hebben ze ook natuurlijk hun eindtermen gehaald... 't is plezanter as het mé meer enthousiasme wordt gedaan..." [Respondent 5, 505-508]

Eén ouder zou liever zien dat nog verder wordt gegaan in het aanbieden van verschillende methodieken. Het gewoon secundair onderwijs kent volgens deze respondent onvoldoende variatie in onderwijsmethoden.

"Zit daar in ons onderwijs verschillen hoe da leerkrachten da brengen... en op welke technieken?... Die verschillen zien k'ik ni... Daar zou kwaliteitsverschil kunnen zijn (...)"
[Respondent 12, 709-711]

Zes ouders geven aan dat het voor leerkrachten wel niet altijd even makkelijk is om aan alle eisen tegemoet te komen. Zo wordt bijvoorbeeld verwezen naar de toenemende werkdruk en de moeilijkheid van het lesgeven in het beroepssecundair onderwijs. Extra ondersteuning, uren en middelen zouden, volgens enkele ouders, het werk voor de leerkrachten vergemakkelijken.

"... dus de combinatie van alles lijkt mij voor de leerkracht ni haalbaar... om het... die moeten al zoveel administratie doen... (...) dan nog eens al die kennis ... en altijd bijblijven met die nieuwe media (...) en dan nog eens die zorg voor al die persoonlijke kinderen met dan een eigen aanpak... ik denk ... allé da ze eigenlijk ook voor de leerkrachten wa extra zorg nodig hebben (lacht)... da zou veel burn-outs..." [Respondent 12, 391-397]

De school kan met haar pedagogisch project wel een bepaalde visie uitdragen, maar als deze in de praktijk niet ondersteund wordt door de leerkrachten zal de uitvoering beperkt blijven.

"... Dat hangt natuurlijk van de leerkracht af hé... (2sec) As een leerkracht denkt van 'Ja, ik wil er genen tijd voor maken', ook al is de algemene... het algemeen idee wel van we proberen de kinderen te helpen ... Als dee specifieke klastitularis dat teveel moeite vindt... ja dan zal er in de praktijk weinig van in huis komen denk ik..." [Respondent 7, 195-199]

Twee ouders denken dat de opleiding van de leerkrachten in die zin herbekeken moet worden zodat zij beter voorbereid zijn op het werken met jongeren. Bovendien verbetert een gedegen opleiding volgens hen de geboden zorg, ook voor de kinderen waarvoor (nog) geen diagnose gesteld is.

"Ge gaat om mé mensen hé... toch denk ik hé als ge de... Als ge voor psycholoog moet leren dan moet ge hoe lang studies doen?... Ik weet ni ... heel lang hé... Voor juf is da drie jaar of vier jaar... misschien moeten die wel eens een jaartje meer..." [Respondent 10, 1170-1173]

Voor één ouder zijn de veelvuldige afwezigheden van sommige leerkrachten een bron van ergernis. De kinderen krijgen niet het onderwijs dat ze verdienen omdat de school niet in de mogelijkheid is om in vervangingen te voorzien. Studie-uren op school worden bovendien niet op een kwalitatieve manier ingevuld.

"Wij vinden het zo SPIJTIG dat er een kind binnenkomt 's middags ...(...) en DAN zegt 'mama, papa, ik ben van de morgen naar school gegaan en ik heb vier uren studie gehad'... Ik vind da walgelijk..." [Respondent 16, 1095-1101]

1.2.6. Schoolklimaat

Kwaliteitsvol onderwijs, in termen van de hoger beschreven elementen, wordt volgens ouders mee bepaald door het schoolklimaat.

Doorheen de verschillende interviews wordt, in minder of meerder mate, verwezen naar het welbevinden van het kind. Wanneer jongeren zich op school niet goed voelen, zullen ze volgens de ouders minder gemotiveerd zijn om voor school te werken en verhoogt de kans dat ze schoolmoe worden. Kleinschaligheid, een goed contact tussen leerkrachten en leerlingen, socio-emotionele begeleiding en tegengaan van pesten zijn voorbeelden die worden aangegeven om het welbevinden van de leerlingen te verhogen.

"Een kind moet zich goe kunne voele in de klas VOORALEER dat em kan presteren... en... allé bij ons is da ook eigenlijk hé..." [Respondent 3, 624-635]

"... want nu zegt ze 'Ik zal blij zijn dat ik 18 ben en ik ben van die school af'... 'Allemaal van die leraren... ik wil d'er niet meer naartoe'... (...) Ze zijn d'er nu al van aan 't dromen van 'Ik hoop dat ik volgend jaar die en die niet in mijn... ja als leraar of lerares krijg'... dan heb je ook zoiets van oohh... mijn god, ze kijken er nu al naar uit..." [Respondent 14, 1093-1097]

Discipline en het stellen van regels worden door 10 ouders omwille van twee redenen als belangrijk aspect aangegeven. Ten eerste worden regels en discipline gezien als een onderdeel van de persoonlijke vorming. Ouders geven aan dat ze zelf hun kinderen waarden en normen willen bijbrengen en wensen dat de school daar ook aandacht aan besteedt.

"...en een strenge school, inderdaad... een strenge school is ook een beetje persoonlijke vorming da we daar verwachten... (...) ja want a ge ze thuis discipline geeft en op school mogen ze doen wat ze willen... nee... (...)" [Respondent 17, 504-512]

Daarenboven verwachten ouders dat het niveau, in termen van kennis, daalt wanneer er in de klas en op school onvoldoende discipline geëist wordt.

"...maar scholen waar dat afspraken zijn... en waar dat afspraken ook...(2sec) opgevolgd worden... een school waar da ge hoort bijvoorbeeld van 'Deen is daar buitengesmeten, deen heeft daar een schorsing gekregen'... hé (...) Als ge da hoort van een school dan weet ge dat da niveau, dat da daar goed is... en dat daar de afspraken langs alle kanten moeten nageleefd worden, anders gebeurt er wat..." [Respondent 16, 1367-1376]

Ouders verlangen bij de secundaire scholen niet dezelfde mate van ouderbetrokkenheid en ouderparticipatie als bij lagere scholen. Toch wordt door enkele ouders aangegeven dat een duidelijke communicatie en open houding kan helpen om jongeren, zowel thuis als op school, op de juiste manier te begeleiden.

"Ni dat ouders mee moete gaan beslissen wat er op school gebeurt... (...) maar da ze wel duidelijk aan de ouders zeggen van kijk... 'Da verwachte we dat em thuis doe... da verwachte we dat em op school doe... daar zijn we mee bezig' en dan denk ik da ge zo'n jongens kunt helpe..." [Respondent 1, 410-414]

Drie respondenten, allen ouder van een kind in school A, geven aan dat de leerlingenraad een goede manier is om leerlingen zelf verantwoordelijkheid te geven en te betrekken bij het schoolgebeuren. Leerlingenparticipatie wordt gezien als een goede manier om te werken aan persoonlijke en maatschappelijke ontwikkeling.

"D'er is ook ne leerlingenraad ... kinderen zelf die hebben ook wel de kans op inspraak te hebben... da vind ik ook wel belangrijk... da wordt ook in de klassen doorverteld... degeen die da problemen hebben... die da iets willen veranderen, iets willen zeggen... Nu de kinderen worden d'er wel heel nauw betrokken bij het schoolgebeuren ... ik vind 't ook belangrijk..." [Respondent 5, 219-224]

1.2.7. Verscheidenheid in scholen en richtingen

Kinderen hebben verschillende talenten en capaciteiten. Daarenboven hebben zij ook persoonlijke noden, interesses en verwachtingen. Daarom vinden ouders het belangrijk dat kinderen op de juiste school en in de juiste richting terechtkomen.

Uit alle interviews blijkt dat ouders het belangrijk vinden dat er een onderscheid bestaat tussen verschillende onderwijsvormen en daarbinnen tussen verschillende richtingen. De meeste respondenten geven zeer duidelijk aan dat het belangrijk is dat hun kind een richting volgt waar het interesse voor heeft. De leerlingen moeten immers gemotiveerd zijn om hun studies tot een goed einde te brengen.

"Het is HEEL onnozel om uw kind naar ASO te sturen als ge weet da dee zijn eigen toch maar ga vervelen en da dee liever mé z'n handen bezig is." [Respondent 8, 190-192]

Slechts één respondent gaf aan dat een keuze op 12 jaar niet echt optimaal is, omdat kinderen nog te jong zijn om die beslissing te maken. De andere ouders vinden dat het huidige systeem waarin jongeren in de eerste graad een gedeelte basisvorming en enkele keuzevakken krijgen, om daarna te kiezen tussen aso, tso of bso, ervoor zorgt dat voor elk kind de beste keuze gemaakt kan worden. Een meer algemene eerste graad wordt door hen niet gewenst.

"Op twaalfjarige leeftijd da's heel vroeg om te kiezen eigenlijk... Dat is meer ouderkeuze dan een kindkeuze is het eigenlijk... (...) Nu is da hier vroeg om ze een richting in te sturen... naar technisch of beroeps of... of naar aso of..." [Respondent 10B, 297-302]

"Ik denk dat da ongelooflijk is hoe rap da kinderen al weten wat da ze gaan worden en as ge da zou kunnen voeden dan weten kinderen het heel rap en dan hebben ze misschien ni op hun dertig of hun veertig jaar een burn-out (...)" [Respondent 12, 250-252]

Bovendien vinden alle ouders het belangrijk dat kinderen kunnen kiezen tussen verschillende onderwijsvormen zodat ze de leerstof op hun eigen niveau kunnen verwerken. Meerdere ouders halen daarbij aan dat het weinig zin heeft het kind op een te hoog niveau les te laten volgen. De kans dat de jongeren in het watervalstelsel terecht te komen en uiteindelijk gedemotiveerd raken, verhoogt hierdoor immers.

"... en dan zeiden ze ook van laat em eerst een ASO doen, hij kan nog altijd zakken, maar da vinde k'ik nu echt ni zo... het systeem... want dan hebben ze zoiets van ah ja, dan zak ik volgend jaar en dan nog 'ns en dan nog 'ns en voor da ge het weet zit em in het beroeps..." [Respondent 17, 383-386]

Voor sommige ouders is het onderscheid tussen de verschillende richtingen echter ook nodig om een voldoende hoog niveau qua leerinhoud te behouden. Kinderen die onvoldoende presteren, moeten geheroriënteerd worden.

"Dat zijn ook regels hé... als er, als er voor die richting die zaken vereist zijn en ge behaalt dat niet dan moet ge een richtingske lager... euh... (2sec) ik vind da heel spijtig dat ... maar zo gebeurt het, da's 't leven" [Respondent 16, 848-850]

Ouders vinden het belangrijk dat, wanneer blijkt dat het kind het gekozen onderwijsniveau of de gekozen richting niet aankan, de school hulp biedt bij het vinden van de juiste richting. Er wordt echter ook aangegeven dat scholen vaak nogal snel zijn met het geven van adviezen om een 'makkelijker' richting te kiezen. Het leerkrachtenteam focust volgens enkele ouders te veel op de punten en kijkt onvoldoende naar de persoon van het kind.

"Ik vind da wel belangrijk da ze uit een kind uithalen hetgeen dat d'er inzit en ni zomaar zeggen van ja da kan ni mee en da kan dit ni en ... wa kan het dan wel ... ALS HET DA NI KAN... het KAN WEL IETS ANDERS DAN... WA KAN HET DAN WEL..." [Respondent 10, 151-154]

Niettegenstaande ouders aangeven dat kinderen een richting moeten volgen die ze graag doen, is er toch enige terughoudendheid op de vraag of het kind een richting mag volgen die enkel op BSO- en/of TSO-niveau bestaat. Er wordt aangegeven dat alle onderwijsvormen kwalitatief zijn maar toch refereren verschillende ouders naar TSO- en/of BSO-richtingen als een 'lagere' richting. Veel ouders wensen dat hun kind zo hoog mogelijk mikt en zullen het dan ook proberen in de 'juiste' richting te sturen.

"JA... bij ons is da zo... voor mij maakt da ni zo uit maar da's eigenlijk meer mijne man da zo zegt van zo lang mogelijk proberen van Latijn te doen..." [Respondent 6, 206-207]

"Tuurlijk als dee nu morgen zegt... onze Jonas... ik gaan beroeps doen dan zal d'er wel eens efkens gesproken worden hé... 't is ni alleen hun ... hun mening maar eigenlijk kiezen ze voorlopig een beetje in de lijn zoals wij het ook zouden gedaan hebben..." [Respondent 9, 176-179]

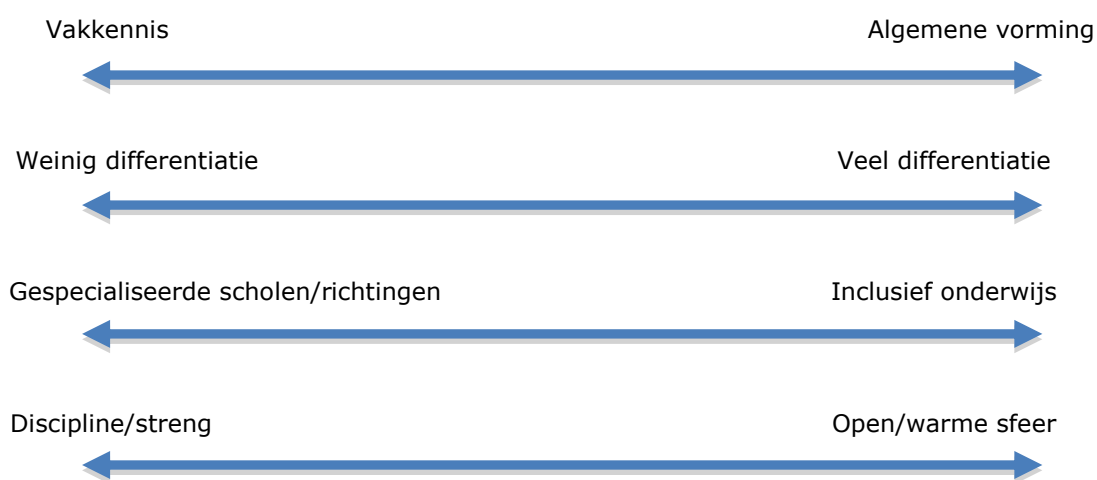
Niet alleen wensen ouders dat verschillende onderwijsvormen en richtingen aangeboden worden. Kinderen hebben ook een verschillende persoonlijke noden en hebben vaak een verschillende aanpak nodig. Daarom vinden verscheidene ouders het ook positief dat er tussen de pedagogisch projecten van scholen verschillen bestaan.

"...maar 't is nu wel omdat 'k een kind heb waarvan da'k weet dat dee da aankan da'k da ook wel goe vind... als mijn dochter da ni aankan dan hoeft die voor mij daar ni naartoe te gaan..." [Respondent 7, 50-52]

1.3. Typologie naar verwachtingen van het secundair onderwijs

In de verwachtingen die ouders hebben ten aanzien van het secundair onderwijs is diversiteit vast te stellen, maar evenzeer blijken verscheidene ouders gelijklopende ideeën te hebben. Op basis van de elementen die uit de 17 interviews naar boven zijn gekomen, wordt nagegaan of de verwachtingen van ouders ten aanzien van het secundair onderwijs in te delen zijn in ideaaltypes. Er wordt gezocht naar groepen die intern voldoende homogeen zijn en waarbij tussen de types voldoende heterogeniteit bestaat. De types zijn echter niet als absoluut te beschouwen, varianten op deze types zullen zeker bestaan. Bovendien mag de diversiteit tussen de ouders binnen de types niet uit het oog verloren worden.

Ouders zijn op een aantal continuüms (figuur 2) te plaatsen wat betreft hun voorkeuren en verwachtingen van het secundair onderwijs. Op deze basis kunnen ouders in vijf categorieën worden ingedeeld. Tabel 4 geeft een typologie weer op basis van de aspecten die ouders belangrijk vinden. Sommige kenmerken zijn echter niet in alle interviews behandeld en kunnen daarom niet bij elk type worden weergegeven.



Figuur 2 Continuüm van verwachtingen

Ouders die behoren tot type 1 hechten zeer veel belang aan vakkennis. Persoonlijke, maatschappelijke en culturele vorming zijn een pluspunt, maar zijn ondergeschikt aan de vakkennis die zij als ouder zelf niet kunnen verzorgen. Het niveau van de vakkennis moet dan ook zo hoog mogelijk liggen. Differentiëren en opnemen van zorgleerlingen in de klas wordt enerzijds wel als een positieve evolutie gezien, maar anderzijds is er het vermoeden dat leerlingen met leer- en taalproblemen en/of andere beperkingen het niveau van de klas laten dalen. Het aantal leerlingen dat extra zorg nodig heeft, moet beperkt worden en mag het gewone klasverloop niet beïnvloeden. Specialiseren tussen verschillende scholen en richtingen wordt als noodzaak gezien om het niveau in alle richtingen op peil te houden. Deze ouders hechten ook veel belang aan strenge regels en discipline op school en wensen een duidelijke communicatie wanneer zich problemen op school voordoen.

Type 2 ouders hechten veel belang aan vakkennis maar zij vinden het bovendien ook belangrijk dat de leerlingen de juiste leerstrategieën aangeleerd krijgen. Persoonlijke, maatschappelijke en culturele vorming is tevens belangrijk, maar toch enigszins ondergeschikt aan de vakkennis aangezien ouders dit gedeeltelijk zelf kunnen opnemen. Kinderen moeten volgens hun niveau gestimuleerd worden en punten moeten kind per kind bekeken en geïnterpreteerd worden. Het niveau van de vakkennis moet hoog genoeg gehouden worden en er moet ook meer naar boven gedifferentieerd worden. Het opnemen van zorgleerlingen is geen probleem zolang de klasgroep er niet door beïnvloed wordt. Leerlingen kiezen best een richting en niveau dat bij hun capaciteiten past, zodat iedereen op zijn niveau geholpen kan worden. Discipline helpt het niveau in de klas op een goed peil te houden, maar ook een goede relatie tussen leerkracht en leerling wordt op prijs gesteld.

Een derde type gaat ervan uit dat er een goed evenwicht moet zijn tussen vakkennis en algemene vorming. Bovendien verwachten deze ouders geen grote verschillen in kennis tussen verschillende scholen. Kinderen moeten gestimuleerd worden om hun hoogst mogelijk niveau te bereiken en hun resultaten moeten dan ook individueel bekeken worden. Differentiatie en het opnemen van zorgleerlingen kan zolang de klasgroep er geen hinder van ondervindt. Leerlingen kiezen best een richting en niveau dat bij hun capaciteiten past, zodat iedereen op zijn niveau geholpen kan worden.

Ouders die behoren tot type 4 wensen een goed evenwicht tussen vakkennis en algemene vorming, vakoverschrijdend werken kan hiertoe bijdragen. Deze ouders denken niet dat er grote verschillen in kennis bestaan tussen verschillende scholen. Zij wensen dat kinderen de juiste leerstrategieën aangereikt krijgen. Bovendien moeten scholen moeten meer differentiëren en zorgleerlingen extra kansen geven, al kan dit niet tot in het oneindige. Specialisatie tussen scholen en richtingen is nodig zodat leerlingen een richting naar hun keuze kunnen vinden. Een goede band tussen

leerkracht en leerling wordt als positief ervaren, maar tevens moet voldoende discipline bestaan. Ook ouderbetrokkenheid wordt door deze ouders verwacht.

Type 5 ouders tenslotte vinden het belangrijk dat kinderen de basis meekrijgen, maar het cognitieve is niet het belangrijkste. Bovendien zien zij geen grote verschillen in kennis tussen de verschillende scholen. Belangrijker dan kinderen kennis bij te brengen, is hen leerstrategieën aanreiken zodat zij zelf kennis kunnen vergaren. Tevens hechten deze ouders een groot belang aan persoonlijke, maatschappelijke en culturele vorming. Kinderen moeten in hun totaal bekeken worden. Maximale differentiatie naar beneden en boven is wenselijk en het opnemen van zorgleerlingen in het gewoon onderwijs moet beoogd worden. Kinderen moeten meer in staat gesteld worden de richting te volgen die ze willen volgen. Scholen en leerkrachten moeten hiervoor meer middelen aangereikt krijgen. Een open en warme schoolsfeer wordt belangrijk gevonden.

Bij elk type wordt bovendien aangegeven dat stimulerende, motiverende leerkrachten bijdragen tot kwalitatief onderwijs. Bovendien wensen ouders kleine klassen zodat alle kinderen op een goede en persoonlijke manier begeleid kunnen worden. Als absoluut maximum wordt 20 leerlingen voorgesteld.

Tabel 4 *Typologie van verwachtingen van ouders ten aanzien van het secundair onderwijs*

Type 1: Cognitief, streng en sterk gespecialiseerd	Type 2: Cognitief, gedisciplineerd en gespecialiseerd	Type 3: Cognitief, sociaal-affectief en gespecialiseerd	Type 4: Cognitief, sociaal-affectief en inclusief	Type 5: Sociaal-affectief en inclusief
Nadruk op vakkennis Voldoende kennis om te kunnen voortstuderen of te gaan werken	Vakkennis is belangrijk. De lat moet hoog genoeg gelegd worden. Leerstrategieën bijbrengen.	Evenwicht algemene vorming en vakkennis Alle scholen zien hetzelfde qua kennis	Evenwicht algemene vorming en vakkennis (eventueel vakoverschrijdend) Alle scholen zien hetzelfde qua kennis	Cognitief is niet het belangrijkste Basis bijbrengen Alle scholen zien hetzelfde qua kennis
Algemene vorming is pluspunt maar mag niet ten koste gaan van vakkennis	Algemene vorming is belangrijk, maar kan ook gedeeltelijk thuis overgenomen worden	Algemene vorming is noodzakelijke aanvulling op kennis	Algemene vorming is noodzakelijke aanvulling op kennis	Algemene vorming is zeer belangrijk. Moet uitgebreider dan wat de eindtermen zeggen
Niet prestatiegericht gericht werken, maar punten geven wel indicatie van capaciteiten	Punten moeten per kind bekeken worden, elk kind moet op zijn niveau bekeken worden	Stimuleren om het hoogst mogelijk niveau te bereiken, kind individueel bekijken	Stimuleren om het hoogst mogelijk niveau te bereiken, kind individueel bekijken	Kinderen in hun totaal bekijken
Differentiatie mag het niveau van de vakkennis niet laten zakken	Elk kind moet op zijn niveau geholpen worden (ook naar boven)	Differentiëren, ook naar boven toe	Meer differentiëren, ingaan op de noden van elk kind	Optimale (naar boven en beneden) differentiatie
Veel zorgleerlingen laten waarschijnlijk het niveau zakken	Zorgleerlingen zijn geen probleem zolang de groep er niet onder te leiden heeft	Zorgleerlingen zijn geen probleem zolang de groep er niet onder te leiden heeft.	Alle zorgleerlingen moeten zo goed mogelijk opgevangen worden	Zorgleerlingen moeten opgevangen worden (maar scholen kunnen dat nu niet op de juiste manier)
Specialisatie naar richtingen en onderwijsvormen zodat het niveau in elke richting hoog genoeg blijft	Specialisatie naar richtingen en onderwijsvormen zodat kinderen op hun niveau geholpen kunnen worden	Specialisatie naar richtingen en onderwijsvormen zodat kinderen op hun niveau geholpen kunnen worden	Specialisatie naar richtingen en onderwijsvormen zodat kinderen de juiste richting vinden	Kinderen moeten de richting vinden die ze willen doen
Leerlingen die niet kunnen volgen moeten een andere richting volgen: 'zakken'	Leerlingen kiezen best het niveau dat bij hun capaciteiten past. Te 'hoog' starten is negatief voor het kind	Leerlingen kiezen best het niveau dat bij hun capaciteiten past. Te 'hoog' starten is negatief voor het kind	Kinderen niet te snel een 'lagere' richting zetten	Waterval zet kinderen te snel in beroeps
Zeer streng en discipline	Discipline Goed contact met leerling	Voldoende discipline	Voldoende discipline Goed contact met leerling	Open, warme sfeer
Stimulerende, motiverende leerkrachten	Stimulerende, motiverende leerkrachten	Stimulerende, motiverende leerkrachten	Stimulerende, motiverende leerkrachten	Stimulerende, motiverende leerkrachten
Goede communicatie met ouders (vooral bij problemen)			Ouderbetrokkenheid	
Klasgrootte max. 20	Klasgrootte max. 20	Klasgrootte max. 20	Klasgrootte max. 20	Klasgrootte max. 20

2. ONDERWIJSKWALITEIT ALS FACTOR VOOR SCHOOLKEUZE

Onderstaande paragrafen geven de resultaten op de vierde onderzoeksvraag:

Welke rol speelt de eigen definitie van onderwijskwaliteit bij de schoolkeuze voor het eigen kind?

De meeste ouders hebben wel een duidelijke visie op wat zij beschouwen als kwaliteitsvol onderwijs. Deze visie resulteert in een aantal elementen waarvan ze verwachten dat het onderwijs en de scholen eraan voldoen. Bepalen of scholen aan de door hun gestelde verwachtingen voldoen, blijkt echter voor ouders niet eenvoudig. Verscheidene ouders geven aan dat ze het moeilijk vinden om op voorhand te bepalen of een secundaire school aan hun wensen beantwoordt.

"Voor da ge een school kiest ge weet het ook ni hé... want ze kunnen wel zeggen "we bieden dat aan" maar is het er... da wete natuurlijk ni... da's een bekke ondervinde natuurlijk..." [Respondent 5, 494-496]

Maar zelfs wanneer de kinderen er al schoollopen, blijft het voor enkele ouders onduidelijk of de gekozen school echt voldoet. De beperkte ouderbetrokkenheid en communicatie tussen school en ouders maken het moeilijk voor ouders om te peilen naar de kwaliteit van het onderwijs.

"Ik kan ook ni zegge van de school die wij nu hebbe gekoze... da da een goeie keuze is ... bij mij is 't zo van as ge een probleem hebt in een school of uw kind heeft een probleem mé een bepaalde richting... DAN PAS leerde een school kenne... (...) dus kan ik zelfs NU nog ni echt zegge van... is school D nu DE school ... is da de JUISTE keuze geweest..." [Respondent 2, 528-534]

De enige manier die ouders momenteel zien om op voorhand op de hoogte te zijn van de kwaliteit van een school is 'van horen zeggen'. Er wordt bij vrienden, burens, familie enzovoort advies ingewonnen om een zicht te krijgen op de werking van de scholen uit de buurt. Wanneer ouders zelf op een bepaalde school gezeten hebben, nemen ze dit beeld, alhoewel vaak achterhaald, mee in hun overwegingen.

"ERGENS is er denk ik... as ouders onbewust de VOORKENNIS of de VOORgescheidenis da ge hebt van bepaalde scholen... draagde een stuk mee... ook al... late da ni aan uw kindere blijke..." [Respondent 2, 480-482]

"... wij hebben d'er altijd heel goeie dingen erover gehoord... euh... ik heb ook een beetje advies van mijn huisarts gehad... zij heeft daar zelf op school gezeten en haar kinderen zitten daar ook op school..." [Respondent 14, 47-49]

Deze manier scholen vergelijken, leidt ertoe dat ouders niet alle scholen uit de buurt mee in overweging nemen wanneer een secundaire school voor het kind gekozen wordt.

"Daar hebben wij eigenlijk gewoon niet aan gedacht ... we zijn daar voorbijgegaan... allé zo in ons hoofd daar hebben wij niet aan gedacht zelfs..." [Respondent 4, 908-909]

Wanneer de kinderen bovendien in een lagere school zitten die verbonden is aan een secundaire school, wordt voor het eerste middelbaar bijna automatisch voor deze secundaire school gekozen.

"Da wordt eigenlijk van de lagere school al een beetje mee gestuurd... da ze direct... Ze hebbe ook naar de School C... geweest, maar, maar 't meeste wordt gezegd richting School B ..." [Respondent 1, 28-30]

Een aantal ouders geven dan ook aan dat een objectievere manier van informatie verspreiden wenselijk is. Wel wordt daarbij de opmerking gemaakt dat niet elke stakeholder dezelfde verwachtingen heeft en dat een objectief beeld van een school misschien moeilijk te schetsen is.

"En daarvoor vind ik bijvoorbeeld dan zo nen benchmarking... of een andere manier voor echt te weten hoe dat een school is want ik wil ... want ik wil ni op zo een vooroordeel van '(School D) is kei goe' of '(School X) is kei slecht'... Daar wil ik ni op af gaan, maar op wa kunde dan wel af gaan..." [Respondent 13, 907-911]

"'t blijft subjectief hé wat den ene belangrijk vindt is da ... WANT ik heb heel veel vrienden die prestatie wel héél belangrijk vinden hé..." [Respondent 15, 1122-1123]

Sfeer en welbevinden worden door ouders als een belangrijke voorwaarde gegeven voor het goed functioneren op school en dragen bijgevolg bij aan de kwaliteit van het onderwijs. De opendeurdag wordt door ouders als een ideaal moment gezien om de sfeer van de school te gaan opsnuiven. Om echt na te gaan hoe de school werkt, wordt de opendeurdag niet als representatief gezien aangezien een school geen negatieve punten van zichzelf in de verf zal zetten. Eén ouder gaf aan daarom expliciet een schoolbezoek buiten de infodagen aangevraagd te hebben.

"...en dan voelde de sfeer hé... want daar liggen wel boeken open en oké... ge kijkt daarin maar da zegt dan nog ni direct iets over de kwaliteit want gij kunt heel schoon boeken meebrengen... MAAR de MANIER waarop de sfeer daar is... en hoe da leerkrachten mé elkaar... da vind ik héél belangrijk (lacht) da voel ik direct..." [Respondent 4, 1055-1059]

"NI met nen OPENDEURDAG... da's allemaal zo OPGEZET... ik wil echt wel 'ns zien hoe dat het gewoon d'er in 't jaar d'er aan toe gaat..." [Respondent 8, 398-399]

Voor sommige ouders speelt de structuur van de school een rol voor het welbevinden van het kind. Zo geven enkele ouders aan liever een kleinschalige (midden)school te kiezen voor hun kind, terwijl andere het juist belangrijk vinden dat hun kind in een school met een zesjarige structuur kan beginnen zodat ze niet van school hoeven te veranderen.

"Ik heb graag een school waar m'n kind dan zes jaar kan gaan... want as ge alle twee jaar ga moeten liggen veranderen... dat is ni ideaal vind ik persoonlijk..." [Respondent 9, 808-810]

Ook de leerlingenpopulatie en de schoolomgeving hebben effect op de keuze. Verscheidene respondenten geven aan dat ze niet wensen dat hun kind met leerlingen in contact komt die hun gedrag op negatieve wijze zullen beïnvloeden. Ongewenst gedrag wordt vooral gelinkt aan leerlingen uit het beroepssecundair en leerlingen van allochtone afkomst. Bovendien denken verschillende ouders (zoals vermeld in paragraaf 1.2.3.) dat een groot aantal leerlingen van allochtone afkomst het niveau van de klas verlagen.

"Voor gewoon 't milieu eigenlijk waar da ze in terecht komen... ni van ... ni eigenlijk eerder naar de school gezien of of... of hoe da da kwalitatief is ofzo maar... gewoon van ja de populatie daar... da eigenlijk de kinderen mé ... ja mé minder goei vrienden gaan omgaan..." [Respondent 3, 791-794]

"Stelt u voor dat ze een vrij uur hebben en ze mogen rondlopen in Boom... da's minder leuk...hé... dus die omgeving van die school is ook belangrijk hé... ni alleen de school zelf hé... want die school zelf zal wel haar best doen en zal wel proberen kwalitatief euh onderwijs aan te bieden... maar als ge losgelaten wordt in Boom euh zal ik maar zeggen (...) In Boom lopen heel veel vreemdelingen rond hé... " [Respondent 9, 441-447]

Vijf ouders geven aan dat zijzelf in eerste instantie beslist hebben naar welke school hun kind in het secundair zou gaan. Vijf anderen hebben hun kinderen zelf laten kiezen. Voor drie van deze ouders was de keuze van het kind absoluut niet hun eerste keuze. Eén ouder gaf aan dat als het kind een niet-katholieke school zou kiezen, dit waarschijnlijk niet aanvaard zou worden. Een derde groep ouders geeft aan dat de schoolkeuze genomen is in samenspraak met de kinderen. Drie ouders uit deze groep hebben hun kinderen aangespoord om een school uit het gemeenschapsonderwijs te kiezen.

"Ik vind dat het kind moet kiezen... ni de papa of de mama (2sec) die mogen wel iets helpen maar..." [Respondent 11, 497-498]

"allé wij hebben em zelf een beetje laten kiezen voor de richting en we hebben ook een beetje aangemoedigd van luistert, gemeenschapsonderwijs was wel belangrijk voor ons vonde k'ik zo direct... Maar hij heeft zelf ook wel gekozen om naar School A te gaan... omdat er heel veel leerlingen ook van zijn klas ook naar daar gingen... Maar ik vond wel belangrijk dat het gemeenschapsonderwijs was..." [Respondent 10, 24-29]

De doorslag in de beslissing van de kinderen ligt volgens de ouders in het feit dat oudere broers en/of zussen al naar de school gaan of dat vrienden gevolgd worden. Dit

laatste is voor een aantal ouders toch van belang in functie van het welbevinden van het kind.

"... kinderen van vrienden enzo die gingen d'er ook allemaal naar toe en... ik denk dat da 't voornaamste was en dat em dus dacht van oké ik heb er al over gehoord, da zal wel goe zijn en... ni de behoefte hebben om ergens anders te gaan zien..." [Respondent 15, 81-84]

Een andere factor die de keuze van de secundaire school beïnvloedt, is de bereikbaarheid van de school. 11 ouders geven aan deze factor mee in overweging genomen te hebben. Het is belangrijk dat kinderen zelfstandig en op een veilige manier naar school kunnen.

"(School D) heeft ons (oudste dochter)... de oudste toen ook eens laten vallen... maar dan hadden wij ook zo iets ... voor te bereiken da's zo... al een heel stuk verder mé de fiets da ze dan moete gaan en ja hier is 't eigenlijk dicht in 't dorp... en ook ja... terwijl we wisten dat het een goei... goede school was eigenlijk..." [Respondent 3, 706-710]

Voor sommige ouders speelt tevens het onderwijsnet waartoe de school behoort een belangrijke rol in de schoolkeuze. Voor drie ouders was het belangrijk dat de school niet tot het katholieke net behoorde omdat ze een levensbeschouwelijke keuze wensten. Voor twee andere ouders was het juist belangrijk dat de school tot het katholieke net behoort omwille van het belang van een religieuze vorming. Eén van deze ouders gaf echter aan dat momenteel het verschil tussen een katholieke en niet-katholieke school verdwenen is en dat de katholieke scholen hun eigenheid kwijt.

"en da vin 'k ook ergens heel spijtig aan da katholiek onderwijs ... dat het symbool van da katholiek zijn, het GELOVIG zijn dat dat ergens ZOEK is... ni alleen bij de leerlingen en en de ouders... maar ook aan den andere kant..." [Respondent 16, 94-96]

"Daar hebben wij geen binding mee ik zal het zo zeggen... we hebben daar ook niks tegen maar we hebben er absoluut geen binding mee...(...) dus dat heeft voor ons ook wel een doorslag gegeven dat em naar een niet katholieke school kon gaan..." [Respondent 5, 73-77]

Twee ouders geven ook aan dat ze niet wensen te kamperen om een plaats in een bepaalde school te bemachtigen. Al zijn deze scholen kwalitatief goed werkende scholen, toch zal de keuze naar een andere school gaan.

"want ik gaan geen uren aan 't school voor een plaatske..." [Respondent 11, 456]

Ouders die op zoek zijn naar een school waar richtingen met techniek worden gegeven, laten hun keuze voor een groot stuk afhangen van de materialen en de technologieën die de school ter beschikking heeft. Ook andere respondenten geven aan dat, wanneer

hun kind ooit een richting met techniek zou volgen, ze op zoek zouden gaan naar een school die de juiste middelen voorhanden heeft.

"(School Y) in Kontich kan evengoe maar de (school C) heeft heel veel euhm... machinerie en zo hé... die hebben eigenlijk veel meer moderne apparatuur dan..." [Respondent 9, 626-628]

Wanneer ouders niet tevreden blijken over (bepaalde elementen) van een school is dit nog niet altijd een reden om een andere school te zoeken. Een aantal ouders die nog geen problemen hebben ondervonden, denken dat ze een schoolwijziging pas zouden overwegen wanneer de school gedurende langere tijd geen verbeteringen realiseert.

"Ik denk dat er wel nen helen tijd moet over gaan ... ik zou da ni te snel beslissen van te veranderen en... en daar wel 'ns over praten en ... dat er... allé ik zou ni te rap van school veranderen (lacht) nee... maar euh... als da na nen helen tijd of zo ... hé na een jaar of ... ni opgelost is dan misschien ... euh..." [Respondent 6, 343-347]

Eén ouder gaf aan omwille van slechte begeleiding in de lagere school de beslissing genomen te hebben het kind van school te laten veranderen. Eén leerling is het lopende schooljaar gewijzigd omdat de oorspronkelijke richting te makkelijk was. Twee ouders overwegen ernstig om een andere school voor hun kinderen te zoeken omwille van onvoldoende (persoonlijke) begeleiding van de leerkrachten en één ouders is actief op zoek naar een school die cognitief sterker staat dan de huidige school.

3. RELATIE TUSSEN ACHTERGRONDKENMERKEN EN VERWACHTINGEN OVER HET SECUNDAIR ONDERWIJS

In wat volgt wordt een antwoord gegeven op de vijfde onderzoeksvraag:

Hebben ouders met gelijkaardige achtergrondkenmerken gelijkaardige visies of verwachtingen ten aanzien van het secundair onderwijs?

Volgende paragrafen geven weer welke verbanden in dit onderzoek gevonden zijn tussen bepaalde achtergrondkenmerken en de visie van de respondenten op onderwijs.

3.1. Opleidingsniveau

3.1.1. Typologie

Tussen het opleidingsniveau van de respondenten en de vooropgestelde typologie zijn geen duidelijke verbanden te vinden. De verschillende opleidingsniveaus zijn bij verscheidene types vertegenwoordigd. Ouders met een hoog opleidingsniveau situeren zich eerder in type 4 en type 5. Ouders nemen opvoedkundige beslissingen echter vaak in samenspraak met hun partner. Het gecombineerde opleidingsniveau van de respondenten en hun partners, zoals weergegeven in tabel 6, geeft een licht

genueanceerd beeld. Type 1, waarbij de nadruk vooral ligt op de vakkennis en het behalen van een diploma en waarbij de klemtoon ook ligt op specialisatie tussen richtingen en scholen om het niveau hoog te houden, wordt niet vertegenwoordigd bij ouders met een gemiddeld hoog opleidingsniveau. Type 5, waarbij er vooral aandacht gaat naar de juiste plaats voor elk kind vinden en waarbij het zwaartepunt minder ligt op het cognitieve, wordt gerepresenteerd door ouders met een gemiddeld hoog opleidingsniveau.

Tabel 5 Aantal respondenten (n=17) per type en opleidingsniveau van de respondent

opleidingsniveau	Type 1	Type 2	Type 3	Type 4	Type 5
Laag	0	0	1	1	0
Midden	2	2	1	2	0
Hoog	2	1	0	3	2

Tabel 6 Aantal respondenten (n=17) per type en het gecombineerd opleidingsniveau van de respondent en de partner

opleidingsniveau	Type 1	Type 2	Type 3	Type 4	Type 5
Laag - midden	1	0	1	2	0
Laag - hoog	2	0	0	0	0
Midden - midden	1	0	1	0	0
Midden - hoog	0	2	0	2	1
Hoog - hoog	0	1	0	2	1

Wanneer echter de richtingen van de opleidingen van de respondenten meegenomen worden komt er wel een verband naar boven. De respondenten behorende tot type 1 en type 2 hebben, net als hun partner, een opleiding gehad in de richtingen economie, exacte wetenschappen of talen. Het niveau speelt hierbij geen rol. Bij type 4 en type 5 heeft minstens één van de ouders, ongeacht het niveau, een opleiding in een menswetenschappelijke, sociale of kunstrichting gevolgd.

3.1.2. Onderwijsstructuur

Beide respondenten met een laag opleidingsniveau vinden het moeilijk om een omschrijving te geven van wat zij verstaan onder kwalitatief onderwijs. Het belangrijkste is dat de kinderen een diploma halen zodat ze een goede job kunnen vinden. Hun kennis over de onderwijsstructuur van het secundair onderwijs is beperkt waardoor zij meer dan de andere respondenten vertrouwen op adviezen van de school om van richting te veranderen. Aangezien zij hieromtrent negatieve ervaringen hebben

opgedaan, is het voor beiden belangrijk dat het onderwijs, en meer specifiek het leerkrachtenteam, de jongeren beter begeleidt en rekening houdt met de interesses van kinderen in plaats van enkel prestatiegericht te werken.

3.1.3. Gevarieerde leerlingengroep

De autochtone respondenten met een hoog opleidingsniveau staan wantrouwiger tegenover scholen en klassen met grotere aantallen jongeren van allochtone afkomst dan de respondenten met een gemiddelde of lage opleiding. Langs de ene kant zien deze ouders gevarieerde leerlingengroepen als positief omdat ze een afspiegeling zijn van de moderne maatschappij en om dat jongeren zo leren omgaan met andere culturen. Langs de andere kant is er de angst dat door een gebrekkig taalgebruik het niveau van de klas zal dalen. Bovendien bestaat ook de angst dat door de aanwezigheid van grote concentraties jongeren van allochtone afkomst er geen integratie zal zijn maar dat de culturen eerder tot conflicten zullen leiden. Deze opvatting is ook terug te vinden bij autochtone ouders met een hoog opleidingsniveau uit type 4 en type 5.

De autochtone ouders met een laag of gemiddeld opleidingsniveau gaan er eerder vanuit dat leerlingen van allochtone afkomst qua niveau de richting zullen kiezen die bij hen past. Dat klasgroepen gevarieerder zijn, wordt door deze ouders vaker gezien als iets wat nu eenmaal zo is en waar mee moet omgegaan worden.

3.2. **Kinderen met leerstoornis**

Ouders wiens kinderen geen leerstoornis hebben, staan gemiddeld minder open tegenover het opnemen van zorgleerlingen in de klas. Een aantal respondenten stellen zich de vraag of het wel zinvol is kinderen met leerproblemen door middel van verschillende maatregelen in het algemeen secundair te houden. Deze leerlingen zouden volgens hen beter een ander onderwijsniveau kiezen. Anderen gaan ervan uit dat een groot aantal zorgleerlingen het niveau van de klas naar beneden haalt en geven dan ook aan dat andere oplossingen (i.c. een andere richting) gezocht moeten worden. Ouders met deze visie zijn vooral terug te vinden bij type 1 en type 2.

Ook respondenten met kinderen die een leerstoornis hebben, geven aan dat het opnemen van zorgleerlingen niet tot in het oneindige kan. Zij wensen echter veel meer inspanningen van de school om deze kinderen zo veel mogelijk op te vangen.

Tabel 7 *Aantal respondenten (n=17) per type met en zonder kind(eren) met leerstoornis*

	Type 1	Type 2	Type 3	Type 4	Type 5
Kind(eren) met leerprobleem	1	0	1	4	1
Geen kind met leerprobleem	3	3	1	2	1

3.3. Migratie-achtergrond

De respondenten met een migratie-achtergrond in het onderzoek zijn zelf een zeer diverse groep en dit kenmerk kan hier bezwaarlijk gebruikt worden om vergelijkingen te maken. Eén verschil met de andere respondenten is dat drie van deze ouders minder wantrouwig staan tegenover het aantal leerlingen van allochtone afkomst dat op school les volgt. Voor één ouder echter was het aantal leerlingen van allochtone afkomst zeer bepalend voor de schoolkeuze. Deze respondent is kind uit een gemengd huwelijk en Nederlandstalig opgevoed en gaat ervan uit dat het onvoldoende beheersen van de Nederlandse taal het niveau in de klas beïnvloedt. Het aantal leerlingen van allochtone afkomst wordt hiervoor als indicator gebruikt. Niettegenstaande één van de andere drie ouders aangeeft het aantal leerlingen niet als indicator te gebruiken, stelt deze ook dat leerlingen die de taal niet of onvoldoende beheersen bepalend zijn voor het niveau dat in de klas gehaald kan worden. Deze kinderen moeten volgens deze respondent dan ook op een andere manier worden opgevangen.

1. CONCLUSIE

Via een empirisch onderzoek werden de verwachtingen die ouders hebben van kwalitatief onderwijs vastgesteld. Tevens werd nagegaan of hun definiëring van kwaliteitsvol onderwijs bepalend is voor de schoolkeuze van het kind. Tenslotte werd nagegaan of ouders met gelijkaardige achtergrondkenmerken ook vergelijkbare verwachtingen hebben van het secundair onderwijs. In volgende paragrafen wordt een synthese gegeven van de onderzoeksresultaten.

1.1. Ouders over kwaliteit

Onderwijs is kwaliteitsvol wanneer leerlingen uitgedaagd, gestimuleerd en begeleid worden om, naargelang hun talenten, capaciteiten en interesses, een zo hoog mogelijk niveau te halen. Ouders verwachten dat jongeren een degelijk niveau van kennis meekrijgen. Voor een deel van de ouders is het niveau van de vakkennis het allerbelangrijkste om te spreken van kwalitatief onderwijs. Anderen verwachten van de school ook voldoende persoonlijke, maatschappelijke en culturele vorming (algemene vorming). Een minderheid van de ouders vindt het huidige onderwijs te cognitief en wenst dat er meer ingezet wordt op het verwerven van leerstrategieën en algemene vorming. Daarenboven is het voor de meeste ouders belangrijk dat kinderen zich op school goed voelen.

1.2. Concrete verwachtingen van het onderwijs

Aangezien ouders verwachten dat jongeren, naargelang hun capaciteiten, talenten en interesses, een zo hoog mogelijk niveau bereiken, hebben ze een aantal concrete verwachtingen ten aanzien van het secundair onderwijs. Ze vormen evenwel een heterogene groep als het gaat over deze opvattingen en wensen. 'De ouder' bestaat niet.

1.2.1 Basiskennis en algemene vorming

Betreffende de vorming die kinderen bijgebracht moet worden, zijn de ouders in dit onderzoek op te delen in drie groepen. Voor de eerste groep ouders is (vak)kennis de essentie van onderwijs. Persoonlijke, maatschappelijke en culturele vorming zijn belangrijk maar toch ondergeschikt aan de vakinhouden. De tweede, en grootste groep ouders, vindt dat er goed evenwicht moet zijn tussen de vakken en de algemene vorming. De school moet leerlingen klaarstomen voor een leven in de moderne maatschappij. Voor de derde groep is de algemene vorming zoals die in de eindtermen wordt beschreven te beperkt. Vakinhoudelijk moet in het secundair een basis

meegegeven worden, maar ze vinden het belangrijker dat leerlingen gemotiveerd en gestimuleerd worden om te leren dan dat ze grote hoeveelheden leerstof krijgen.

Binnen deze drie groepen verschillen ouders wel in hun mening over wat de vakinhoudelijke basis moet inhouden. Ze verwachten echter wel dat de kinderen, afhankelijk van hun capaciteiten, voldoende voorbereid zijn op hun verdere studies of werk en voldoende bagage hebben om mee te draaien in de maatschappij.

1.2.2. Prestaties

De vaststelling van Creten et al. (2000) dat het voor ongeveer driekwart van de ouders belangrijk is dat leerlingen goed worden voorbereid op hogere studies, wordt in dit onderzoek bevestigd. Ook de positieve attitude tegenover het regelmatig evalueren van leerlingen wordt hier teruggevonden. Echter wordt in deze studie door de meerderheid van de ouders aangegeven dat het belangrijk is dat de punten van de leerlingen individueel bekeken worden. Louter prestatiegericht werken wordt door geen enkele ouder onderschreven, vooral omdat het bij de jongeren tot stress kan leiden. Leerlingen moeten wel gestimuleerd en gemotiveerd worden om hun hoogste niveau te halen, maar bij de beoordeling is het belangrijk dat het totaalbeeld van de leerling mee in overweging genomen wordt.

Ouders hechten belang aan punten aangezien het voor hen de enige indicator is om na te gaan of hun kind naar zijn of haar niveau presteert. De meeste ouders volgen de punten nauwlettend op zodat zij zelf hun kinderen kunnen bijsturen. Het tijdig beschikbaar stellen van de (tussentijdse) resultaten is dan ook voor een groot deel van de ouders belangrijk.

1.2.3. Leerkrachten

Het professionalisme van leerkrachten is volgens ouders een bepalende factor voor de kwaliteit van het geboden onderwijs. Zo wordt in eerste instantie verwacht dat leerkrachten hun leerlingen kennen en dat ze een band met hen proberen op te bouwen. Wanneer kinderen zich goed voelen in de klas zullen ze volgens ouders immers meer en beter kunnen presteren. Bovendien wordt verwacht dat leerkrachten bezield zijn en de leerstof op een enthousiaste en stimulerende manier aanbrengen.

Tevens vinden ouders het belangrijk dat er in de klas gedifferentieerd wordt. De verwachtingen daarover zijn echter niet zo eenduidig. De meeste ouders zijn het eens dat er te weinig gedaan wordt voor leerlingen die niet goed kunnen volgen. Hun visie over de wijze waarop leerkrachten hiermee moeten omgaan verschilt echter. Voor een deel van de ouders beperkt differentiatie zich tot bijwerken van leerlingen buiten de lessen. Zij willen immers niet dat het niveau van de klasgroep daalt omdat leerkrachten hun aandacht in de klas moeten verdelen. Andere ouders wensen differentiatie zowel naar boven als naar beneden.

Bijna de helft van de ouders vindt dat kinderen onvoldoende geleerd wordt hoe ze moeten leren. Leerkrachten moeten leerlingen bijbrengen hoe ze teksten moeten aanpakken en hoe ze bepaalde hoeveelheden moeten verwerken.

Om leerkrachten beter in staat te stellen hun leerlingen op een adequate manier te begeleiden, moet volgens een groot deel van de ouders de werkdruk verminderd worden door middel van extra ondersteuning en uren. Individuele begeleiding van leerlingen zal immers beter gaan wanneer leerkrachten kunnen werken met kleine(re) klassen. Ook de opleiding van (toekomstige) leerkrachten is volgens sommigen aan herziening toe.

1.2.4. Zorgleerlingen

Analoog aan het onderzoek van Creten et al. (2000) gaan de meeste ouders akkoord dat zwakkere leerlingen extra aandacht en hulp moeten krijgen. Over de mate waarin zorgleerlingen kunnen opgenomen worden in het gewone onderwijs, zijn de meningen echter verdeeld. De meeste ouders vinden dat, als de zorg te groot wordt en deze leerlingen een negatieve invloed hebben op het niveau van de klas, er andere oplossingen voor deze kinderen gezocht moeten worden. Een groot deel van deze ouders is echter van mening dat het onderwijs meer inspanningen moet leveren om zorgleerlingen op te nemen. Enkel over leerlingen met een mentale handicap zijn de meeste ouders het eens dat deze niet thuishoren in het gewoon secundair onderwijs. De resultaten van Herweijer en Vogels (2004) dat ouders weinig sympathie hebben voor het opnemen van zorgleerlingen in het reguliere onderwijs, wordt hier dus maar gedeeltelijk bevestigd.

In tegenstelling tot de studie van de Boer (2012) geeft een groot deel van de ouders in dit onderzoek aan dat ze het positief vinden dat hun kinderen leren omgaan met leerlingen die 'anders' zijn. Het direct contact met deze leerlingen wordt niet als een probleem ervaren.

1.2.5. Discipline

De helft van de ouders wenst discipline en een strenge school. De reden hiervoor is tweeledig. Enerzijds wensen deze ouders dat hun kinderen niet beïnvloed worden door ongepast gedrag van andere leerlingen. Zij wensen dat de school de waarden en normen, die zij hun kinderen proberen bij te brengen, ondersteunt. Anderzijds bepaalt de discipline in de klas, volgens de ouders, het niveau dat met de leerlingen behaald kan worden.

1.2.6. Leermiddelen

Ouders wiens kinderen een richting met techniek volgen, wensen dat de gebruikte materialen en technologieën up-to-date blijven met de ontwikkelingen in het

werkveld. Deze zijn immers bepalend zijn voor het verwerven van de juiste kennis en vaardigheden.

1.2.7. Verscheidenheid in scholen en richtingen

De ouders in dit onderzoek vinden het positief er dat er een verscheidenheid bestaat tussen scholen en richtingen. In tegenstelling tot de bevindingen van Salmela-Aro et al. (2008) dat de kwaliteit van het onderwijs verschilt in de verschillende onderwijsvormen, gaan de ouders in deze studie ervan uit dat alle onderwijsvormen in Vlaanderen kwaliteitsvol onderwijs bieden. Toch blijken ze grote voorstanders van heterogeniteit naar niveau. Een uitgestelde selectie wordt slechts door een enkeling gewenst. De redenen voor opsplitsing naar niveau zijn gelijkaardig aan de motieven aangegeven door Van Houtte (2009). Ten eerste is het voor leerkrachten makkelijker om les te geven aan een homogene groep. Een aantal ouders geven dan ook aan dat deze manier van werken differentiatie in de klas gedeeltelijk opvangt. Ten tweede vinden de meeste ouders het belangrijk dat kinderen een richting kunnen kiezen waar hun interesse ligt en dat ze meer vakken krijgen die toegespitst zijn op hun latere (studie)carrière. Hierdoor verhoogt, volgens de ouders, immers de motivatie van de kinderen. Aanvullend op deze twee motieven geven de ouders in dit onderzoek aan dat ze het belangrijk vinden dat jongeren op hun niveau les kunnen krijgen en zichzelf kunnen vergelijken met klasgenoten die gelijkaardige capaciteiten en talenten hebben. Dit geldt voor zowel de cognitief hoog presterende kinderen als voor de cognitief minder goed presterende leerlingen. Boven het niveau moeten presteren, kan volgens de ouders leiden tot stress en schoolmoeheid, onder het niveau les krijgen kan aanleiding geven tot verveling.

Niettegenstaande ouders vinden dat er verscheidenheid in scholen en richtingen moet bestaan, wordt door een deel van de ouders toch opgemerkt dat het niet de bedoeling mag zijn dat kinderen snel moeten 'zakken'. Scholen en leerkrachten moeten zich blijven inzetten zodat elk kind de kans krijgt om een richting te kiezen waarin zijn of haar interesse ligt.

Naast verscheidenheid in niveau wordt ook diversiteit naar pedagogische aanpak gewenst. Kinderen hebben persoonlijke noden en niet voor elk kind is dezelfde aanpak geschikt.

1.3. Typologie

De verschillen in de verwachtingen van ouders zijn in te delen in vier continuïms. Het eerste continuüm varieert tussen vakkennis en algemene vorming. Het tweede betreft de mate waarin ouders wensen dat leerkrachten gedifferentieerd werken. Het derde continuüm plaatst ouders volgens de mate waarin ze voorstander

zijn van inclusief onderwijs. Als laatste speelt de mate van gedisciplineerd onderwijs tegenover een open en warme sfeer.

Op basis van hun verwachtingen ten aanzien van het secundair onderwijs werd een typologie van vijf types bekomen (zie tabel 4 pagina 42):

- Cognitief, streng en sterk gespecialiseerd
- Cognitief, gedisciplineerd en gespecialiseerd
- Cognitief, sociaal-affectief en gespecialiseerd
- Cognitief, sociaal-affectief en inclusief
- Sociaal-affectief en inclusief

Deze typologie sluit aan bij de leerstofgerichte en leerlinggerichte visie van Denessen (2000). Bij de leerstofgerichte visie ligt de focus op de voorbereiding op de maatschappelijke loopbaan, orde en discipline, kernvakken, prestaties en het behalen van een zo hoog mogelijk diploma. De leerlinggerichte visie benadrukt de vormende taak van de school, inspraak van leerlingen, sociale en creatieve vakken en zelfstandig werken. Denessen (2000) stelt echter dat beide visies elkaar niet uitsluiten. De typologie die in het kader van dit onderzoek wordt voorgesteld toont eerder een continuüm tussen de twee visies. Type 1 is een bijna zuivere vorm van leerstofgerichte visie en type 5 geeft een bijna zuivere vorm van leerlinggerichte visie weer. De andere drie types zijn mengvormen van de twee.

1.4. Kwaliteit als factor bij schoolkeuze

De veronderstelling dat ouders een bewuste en goed geïnformeerde schoolkeuze maken, gaat in veel gevallen niet op. Ouders hebben een visie over wat kwalitatief goed onderwijs voor hun kind inhoudt, maar doen zelden een analyse van de mogelijke scholen. Ze vinden het immers moeilijk om na te gaan in welke mate een school aan hun visie tegemoetkomt. Het oordeel dat ouders over scholen hebben, wordt hoofdzakelijk bepaald door mond-tot-mond reclame of de eigen, vaak niet meer representatieve, ervaringen met de school. Eén of meerdere potentiële scholen worden uitgekozen om tijdens de opendeurdag de sfeer op te snuiven. Ouders vinden het immers belangrijk dat hun kind zich goed voelt op school. Om na te gaan of een school kwaliteitsvol werkt, is een opendeurdag volgens hen niet geschikt. Een aantal van de ouders zien het dan ook als meerwaarde dat makkelijk consulteerbare, objectieve informatie over scholen beschikbaar zou worden gesteld. Doordat ze vooral afgaan op wat andere mensen zeggen, gaan heel wat ouders voorbij aan scholen die voor hun kind(eren) een potentieel goede keuze zijn. Ouders wiens kinderen bovendien schoollopen in een basisschool die verbonden is aan een secundaire school, laten hen bijna automatisch inschrijven in deze secundaire school.

Niet alleen hebben ouders weinig inzicht in de werking van de school, vaak geven ze ook de kinderen de mogelijkheid om mee te beslissen. Soms krijgen deze zelfs de beslissende stem, ook tegen de voorkeur van de eigen ouders in. De doorslaggevende factor waarom jongeren een bepaalde school kiezen, is dat ze de school 'kennen' via familie of vrienden of dat hun vriendenkring voor die bepaalde school kiest.

Net als in ander onderwijsonderzoek (Creten et al., 2000; Herweijer & Vogels, 2004; Karsten, Roeleveld, Ledoux, Felix, & Elshof, 2002; Rijnen, 2007; Metselaar, 2005) worden ook in deze studie bereikbaarheid, etnische samenstelling en levensbeschouwing aangegeven als schoolkeuzemotief. Bereikbaarheid van de school is belangrijk omdat ouders wensen dat hun kinderen zelfstandig en op een veilige manier naar school kunnen gaan. Aangezien veel ouders er bovendien van uit gaan dat er niet zo'n heel groot verschil is tussen scholen qua kennis, geeft bereikbaarheid in een aantal gevallen de doorslag.

Ook wordt bevestigd dat de mate waarin jongeren vermoedelijk geconfronteerd zullen komen met mensen uit andere (sub)culturen tevens de beslissing stuurt. Heel wat autochtone ouders wensen liever niet dat hun kinderen op school of in de ruimere schoolomgeving in contact komen met veel jongeren van allochtone afkomst of beroepsleerlingen. De hoofdreden is dat zij vermoeden dat hun kinderen, wat zij noemen, een slechte mentaliteit gaan overnemen. Wanneer er een keuze bestaat tussen gelijkaardige scholen, zal voor velen de voorkeur uitgaan naar een 'wittere' school. De aanwezigheid van veel jongeren met een 'slechte mentaliteit' is ook voor ouders van allochtone afkomst een probleem. Zij linken dit echter minder snel aan jongeren van allochtone afkomst. Het aantal leerlingen van allochtone ouders wordt echter door de helft van de autochtone ouders ook gezien als een indicator van de kwaliteit van het onderwijs. Als belangrijkste reden wordt naar voren gebracht dat heel wat jongeren van allochtone afkomst de Nederlandse taal onvoldoende beheersen en dat daardoor de kans vergroot dat het niveau in de klas daalt. Dit bevestigt de bevindingen van Karsten et al. (2002). Tevens wordt er in dit onderzoek bevestiging gevonden voor de conclusie van Van Zanten (2003), die stelt dat ouders niet vertrouwen op capaciteit van leerkrachten en scholen om om te gaan met deze heterogeniteit. Een gemengde klasgroep is voor de meeste ouders geen probleem als de school er op de 'juiste manier' mee kan omgaan.

De ouders uit dit onderzoek geven aan dat het onderwijsnet geen rol speelt om te bepalen of er sprake is van kwaliteitsvol onderwijs. De in het onderzoek van Creten et al. (2000) gevonden associatie tussen het godsdienstig karakter van een school en de gepercipieerde kwaliteit in termen van cognitieve leerprestaties, wordt hier niet ondersteund. Ouders zijn ervan overtuigd dat elke school kwaliteitsvol kan zijn, afhankelijk van de inzet van het schoolteam. Het net speelt echter wel een rol in

schoolkeuze wanneer ouders een bewuste levensbeschouwelijke keuze willen maken. Dit geldt zowel voor ouders die een vrije keuze wensen als voor ouders die wensen dat het kind een religieuze opvoeding krijgt. Dat het type school waar de ouders zelf school gelopen hebben, in sterke mate de keuze voor hun kinderen bepaalt (Bulman, 2004), wordt in dit onderzoek ondersteund. Hier blijkt echter dat deze invloed op drie verschillende manieren speelt. Enerzijds kiezen sommige ouders bewust voor een school gelijkaardig aan degene waar ze zelf school gelopen hebben. Anderzijds zijn er ouders die, ten gevolge van de ervaringen in een bepaald onderwijsnet, net bewust de keuze maken om hun kinderen in een ander net school te laten lopen. Bij een laatste groep gaat het eerder om een onbewuste invloed wanneer verschillende scholen vergeleken worden.

Wanneer de gekozen school later niet blijkt te voldoen aan de verwachtingen die ouders hebben van het secundair onderwijs, leidt dat nog niet automatisch tot een schoolwijziging. Schoolkeuze vanuit een consumentenperspectief, waarbij ouders op zoek gaan naar een school die voor het kind het best passende onderwijs biedt, lijkt in de meeste gevallen nog niet aan de orde.

1.5. Relatie tussen achtergrondkenmerken en verwachtingen van het onderwijs

1.5.1. Opleiding

Tussen het opleidingsniveau en de gestelde verwachtingen ten aanzien van het secundair onderwijs zijn maar beperkte verbanden te vinden.

De ouders met een laag opleidingsniveau blijken, in vergelijking met degenen met een gemiddeld of hoog opleidingsniveau, een beperkte kennis te hebben van de onderwijsstructuur. Meer dan andere ouders vertrouwen zij daarom op adviezen van de school. Zij verwachten van de school betere begeleiding van de kinderen zodat deze een goed diploma kunnen halen en een job kunnen vinden. Tevens wensen zij dat scholen rekening houden met het totaalbeeld van het kind om adviezen te geven in plaats van enkel te kijken naar de cijfers.

Vergelijkbaar met het onderzoek van Coenders, Lubbers en Scheppers (2004) zijn de autochtone respondenten met een hoog opleidingsniveau in dit onderzoek wantrouwer tegenover scholen en klassen met grotere aantallen jongeren van allochtone afkomst dan de respondenten met een gemiddelde of lage opleiding. Langs de ene kant zien deze ouders gevarieerde leerlingengroepen als positief omdat deze een afspiegeling zijn van de moderne maatschappij en jongeren zo leren omgaan met andere culturen. Langs de andere kant is er de angst dat door een gebrekkig taalgebruik het niveau van de klas zal dalen. Bovendien is er ook dat angst dat bij te

grote concentraties jongeren van allochtone afkomst er geen integratie zal zijn maar dat de culturen eerder tot conflicten zullen leiden.

Eerder dan het opleidingsniveau op zich, lijkt de richting van de gevolgde opleiding van de ouders de verwachtingen over het onderwijs te bepalen. Ouders die net als hun partner, ongeacht het niveau, een opleiding gevolgd hebben in de richtingen economie, exacte wetenschappen of talen behoren tot de types 1 en 2 van de voorgestelde typologie en verwachten van scholen nadruk op de leerstof, discipline en een opsplitsing naar onderwijsniveaus om het peil hoog te houden. Wanneer ouders of hun partner, ongeacht het niveau, een opleiding hebben gehad in een menswetenschappelijke, sociale of kunstrichting behoren zij tot type 4 en 5 en hechten zij meer belang aan een algemene vorming, het maximaal opnemen van zorgleerlingen en differentiatie in de klas. Deze bevindingen sluiten enigszins aan bij de conclusie van Bulman (2004) dat ouders voor hun educatieve beslissingen vaak steunen op culturele betekenissen die zij hebben ontwikkeld ten gevolge van hun eigen educatieve ervaringen. Ouders lijken hun eigen ervaringen met het onderwijs en eventuele beroepservaringen te gebruiken als referentiekader van waaruit het onderwijs van hun kinderen beoordeeld wordt.

1.5.2. Kinderen met leerstoornis

Ouders wiens kinderen geen leerstoornis hebben, staan gemiddeld minder open tegenover het opnemen van zorgleerlingen in de klas. Deze ouders vinden vaker dat voor deze leerlingen beter een ander onderwijsniveau gekozen wordt. Ouders met kinderen die een leerstoornis hebben, wensen veel meer inspanningen van de school om deze kinderen zo veel mogelijk op te vangen.

2. DISCUSSIE

2.1. Aanbevelingen

2.1.1. Objectieve informatievoorziening

Scholen krijgen meer ruimte en autonomie om het eigen beleid uit te stippelen en worden verantwoordelijk gesteld voor het bieden van kwaliteitsonderwijs. Daarenboven krijgen ouders de vrijheid van schoolkeuze. Men kan dan verwachten dat als ouders een goed geïnformeerde keuze maken, er een betere afstemming komt tussen de vraag van de ouders en het aanbod van de scholen. Wanneer scholen zich in een concurrentiepositie bevinden, zou een geïnformeerde keuze bovendien kunnen leiden tot meer inspanningen van scholen om kwaliteitsvol onderwijs te bieden. Ouders blijken echter geen goed geïnformeerde keuze te maken, net omdat ze niet over

voldoende objectieve informatie beschikken. Het door de overheid beschikbaar stellen van gemakkelijk bereikbare, objectieve informatie kan hieraan tegemoet komen.

2.1.2. Inclusief onderwijs

Goede begeleiding van leerlingen met leerstoornissen of andere beperkingen wordt door een groot deel van de ouders gezien als een aspect van kwaliteitsvol onderwijs. Er mag echter niet voorbijgegaan worden aan het feit dat velen ook aangeven dat de manier waarop de school daarmee omgaat essentieel is. De leerlingen zonder beperkingen moeten immers ook een voldoende hoog niveau kunnen halen. Extra middelen, opleiding en ondersteuning van leerkrachten zullen nodig zijn om inclusief onderwijs te realiseren op een manier dat ouders dit ondersteunen.

2.1.3. Uitstel van studiekeuze

Uitstel van studiekeuze wordt door de meeste ouders niet onderschreven. Kinderen moeten op hun niveau een richting kunnen volgen waar hun interesse ligt. Ouders zien eerder een probleem in het feit dat kinderen te hoog starten en vervolgens in het watervalstelsel terechtkomen. De verantwoordelijkheid voor het bestaan van het watervalstelsel wordt echter ook gedeeltelijk toegeschreven aan scholen en leerkrachten die jongeren onvoldoende begeleiden en kinderen te snel laten afzakken. Professionalisering van leerkrachten zou hieraan tegemoet kunnen komen.

2.2. Beperkingen van het onderzoek

2.2.1. Respondenten

Ouders uit vier middenschoolen werden geselecteerd. Uit de interviews blijkt dat voor sommige ouders nog één bepaalde andere school tot de mogelijkheid zou behoren. Van deze school zijn echter geen respondenten bevroegd.

Weinig respondenten van allochtone afkomst waren bereid om deel te nemen, mede door de restrictie die gesteld was voor ouders van leerlingen uit de B-stroom. Uit gegevens van de scholen blijkt dat leerlingen van allochtone afkomst in de eerste graad oververtegenwoordigd zijn in deze B-stroom en ondervertegenwoordigd in de A-stroom.

Omwille van praktische redenen was er geen mogelijkheid om de respondenten feedback te laten geven op de onderzoeksresultaten en –interpretaties en de typologie.

2.2.2. Interview

Sommige belangrijke kenmerken kwamen naar boven als antwoord op een open vraag in het interview. Bepaalde kenmerken zijn ten gevolge daarvan niet in alle interviews behandeld. Dit wil echter niet zeggen dat deze ouders er geen mening over hebben.

2.2.3. Leerlingen

Verscheidene ouders geven aan dat hun kinderen mee beslissingsrecht hebben in de schoolkeuze. Kinderen nemen echter vaak de attitudes en overtuigingen met betrekking tot het onderwijs van hun ouders over (Kim et al., 2012). In welke mate de kinderen van de respondenten dezelfde opvattingen hebben wordt in dit onderzoek niet meegenomen. De mate waarin kinderen zelf vinden dat ze mee beslissingsrecht hebben wordt tevens in dit onderzoek niet bevraagd.

2.3. Suggesties voor vervolgonderzoek

2.3.1. Kwantitatief onderzoek

Via een uitgebreider kwantitatief onderzoek kan onderzocht worden in welke mate de voorgestelde typologie de verwachtingen van ouders vertegenwoordigt. Via vragenlijsten kunnen ouders van meerdere scholen en regio's uit zowel de A- als B-stroom bevraagd worden.

2.3.2. Opleiding

Het opleidingsniveau bleek in dit onderzoek weinig verband te houden met de verwachtingen die ouders stellen ten aanzien van het secundair onderwijs. Tussen de gevolgde richting en de verwachtingen bleek echter wel een verband. Ouders lijken hun eigen educatieve ervaringen te gebruiken als referentiekader. Verder onderzoek is nodig om na te gaan of dit verband representatief is voor de grotere populatie van ouders.

BIBLIOGRAFIE

- Agirdag, O., Loobuyck, P., & Van Houtte, M. (2012). Determinants of attitudes toward muslim students among Flemish teachers: a research note. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 51(2), 368-376.
- Avramidis, E., & Norwich, B. (2002). Teachers' attitudes towards integration/inclusion: a review of the literature. *European Journal of Special Needs Education*, 17(2), 129-147.
- Bagley, C., Woods, P.A., & Glatter, R. (2001). Rejecting Schools: Towards a fuller understanding of the process of parental choice. *School Leadership & Management: Formerly School Organisation*, 21(3), 309-325.
- Boyd, D., & Arnold, M.L. (2000). Teachers' beliefs, antiracism and moral education: problems of intersection. *Journal of Moral Education*, 29(1), 23-45.
- Bottu, G. (2011). *Thematische studie. Lokale demografie: migratie, vergrijzing en beleid*. Geraadpleegd op http://www.provant.be/binaries/TS_demografie_lores_19jantg_tcm7-145221.pdf
- Bulman, R.C. (2004). School-choice stories: the role of culture, *Sociological Inquiry*, 74(4), 492-519. DOI: 10.1111/j.1475-682X.2004.00102.x.
- Coenders, M., Lubbers, M., & Scheepers, P. (2004). Weerstand tegen scholen met allochtone kinderen, de etnische tolerantie van hoger opgeleiden op de proef gesteld. *Mens En Maatschappij*, 79(2), 124-147.
- Creten, H., Douterlungne, M., Verhaeghe, J.P., & De Vos, H. (2000). *Voor elk wat wils. Schoolkeuze in het basis- en secundair onderwijs*. Leuven: Katholieke Universiteit Leuven, Hoger Instituut voor de Arbeid.
- de Boer, A.A. (2012). *Inclusie: een kwestie van attitudes?* (Proefschrift). Geraadpleegd op <http://www.rug.nl/staff/anke.de.boer/praktijkboekje.pdf>
- De Maeyer, S., & Donche, V. (2011). *Het semi-gestructureerde interview: een open leerpakket*. Antwerpen: Universiteit Antwerpen.
- Denessen, E. (2000). *Opvattingen over onderwijs. Leerstof- en leerlinggerichtheid in Nederland*. Leuven-Apeldoorn: Garant.
- De Fraine, B. (2004). Het ideale schoolklimaat: prestatiegericht of gemeenschapsgericht? *Impuls*, 34(3), 143-148. Geraadpleegd op http://www.acco.be/download/nl/10648800/file/impuls_2003-2004-jg34-3-het_ideale_schoolklimaat.pdf
- Dronkers, J. (2004). Do public and religious schools really differ? Assessing the European evidence, . In Wolf, P.J. & Macedo, S. (Eds), *Educating Citizens, International perspectives on civic values and school choice* (pp287-314). Washington DC: Brookings Institution Press.

- Dronkers, J., & Robert, P. (2008). School choice in the light of the effectiveness differences of various types of public and private schools in 19 OECD countries. *Journal of School Choice*, 2(3), 260-301.
- Ghesquière, P. (2002). Dyslexie : Wat kan de wetenschap ons vertellen? *Percentiel*, 7(2), 31-35.
- Hattie, J.A.C. (2009). *Visible Learning*. Abingdon: Routledge.
- Herweijer, L., & Vogels, R. (2004). *Ouders over opvoeding en onderwijs*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau. Geraadpleegd op www.scp.nl/dsresource?objectid=20861&type=org
- Jansen, H. (2005). De kwalitatieve survey. *KWALON*, 10(3), 15-34.
- Jungbluth, P. (2003). *De ongelijke basisschool*, Nijmegen: Instituut voor toegepaste sociale wetenschappen.
- Karsten, S., Roeleveld, J., Ledoux, G., Felix, C., & Elshof, D. (2002). *Schoolkeuze in een multi-etnische samenleving*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut. Geraadpleegd op http://www.kohnstammstituut.uva.nl/pdf_documenten/642print.pdf
- Karsten, S., Roeleveld, J., Ledoux, G., Felix, C., & Elshof, D. (2003). School choice and ethnic segregation. *Educational Policy*, 17(4), 452-477. DOI: 10.1177/0895904803254963
- Kavadias, D. (2003). *Overleven in de klas...De invloed van de onderwijsvormen op de attitudes van leerkrachten secundair onderwijs in Vlaanderen*. PSW-paper Sociale Wetenschappen.
- Kelchtermans, G. (1994). *De professionele ontwikkeling van leerkrachten basisonderwijs vanuit het biografisch perspectief*. (Studia Paedagogica, vol. 17). Leuven: Universitaire Pers.
- Kim, Y., Sherraden, M., & Clancy, M. (in press). Do mothers' educational expectations differ by race and ethnicity, or socioeconomic status?. *Economics of Education Review*. Geraadpleegd op <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0272775712001197>
- Kooi, J.P. (2010). *Kleur bekennen in de Postjesbuurt*. (Masterproef, Erasmus Universiteit, Rotterdam). Geraadpleegd op thesis.eur.nl/pub/8469/Kooi.pdf
- Lesaffer, P. (2007, September 1). Gemeenschapsonderwijs wil niet meer de Calimero zijn. *De standaard*. Geraadpleegd op www.destandaard.be
- Metselaar, T. (2005). *Een zwarte of een witte school? Een onderzoek naar de opvattingen van ouders over etniciteit bij de keuze van een basisschool voor hun kind*. Tilburg: Wetenschapswinkel. Geraadpleegd op www.uvt.nl/wetenschapwinkel
- Mortelmans, D. (2011). *Kwalitatieve analyse met Nvivo*. Leuven: Acco.

- Netjes, J., van de Werfhorst, H., Karsten, S., & Bol, T. (2011). *Onderwijsstelsels en non-cognitieve uitkomsten van onderwijs*. Amsterdam: AMCIS. Geraadpleegd op <http://www.uva.nl/disciplines/sociologie/onderzoek/publicaties/lijst/lijst/content/folder/report-onderwijsstelsels-en-non-cognitieve-uitkomsten-van-onderwijs.html>
- Onderwijsinspectie. (2007). *Inspectieverslag over de schooldoorlichting van MSGO Den Brandt te Boom*. Geraadpleegd op <http://www.ond.vlaanderen.be/doorlichtingsverslagen/fiche.asp?sn=40428>
- Onderwijsinspectie. (2007). *Inspectieverslag over de schooldoorlichting van het Onze-Lieve-Vrouwinstituut - Middenschool in Boom*. Geraadpleegd op www.ond.vlaanderen.be/doorlichtingsverslagen/dl.ashx?id=255
- Onderwijsinspectie. (2008). *Inspectieverslag over de schooldoorlichting van het Sint-Ritacollege autonome eerste graad en het Sint-Ritacollege te Kontich*. Geraadpleegd op www.ond.vlaanderen.be/doorlichtingsverslagen/dl.ashx?id=708
- Onderwijsinspectie (2009). *Inspectieverslag over de doorlichting van Provinciale Technische Scholen*. Geraadpleegd op www.ond.vlaanderen.be/doorlichtingsverslagen/dl.ashx?id=1215
- Onderwijsraad. (2005). *Schoolkwaliteit in beeld. Voorstellen voor een verantwoorde openbaarmaking van gegevens over de kwaliteit van scholen*. Geraadpleegd op www.onderwijsraad.nl/upload/publicaties/466/documenten/schkwk.pdf
- Onderwijsraad. (2010). *Vroeg of laat*. Geraadpleegd op www.onderwijsraad.nl/upload/publicaties/573/.../vroeg-of-laet.pdf
- Opdenakker, M.C. & Van Damme, J. (2006). Differences between secondary schools: A study about school context, group composition, school practice, and school effects with special attention to public and Catholic schools and types of schools. *An International Journal of Research, Policy and Practice*, 17(1), 87-117.
- O'Shaughnessy, T. (2007). Parental choice and school quality when peer and scale effects matter. *Economics of Education Review*, 26, 501-515. doi:10.1016/j.econedurev.2005.05.009
- Pannecoucke, I. (2005). *Gewikt en Gewogen: schoolkeuze tussen principe en feiten*, (Werktekst LOP Basis Antwerpen - 25 augustus 2005), Antwerpen: UA - OASeS. Verkregen op http://www.ua.ac.be/main.aspx?c=*OASES&n=23888 1/2/2013
- Philipsen, H., & Vernooy-Dassen, M. (2004). Kwalitatief onderzoek: nuttig, onmisbaar en uitdagend. *Huisarts en Wetenschap*, 47(10), 288-292. DOI 10.1007/BF03083760
- Rijnen, P. (2007). *Vele wegen leiden naar school. Een onderzoek naar de rol van het imago van een basisschool bij het keuzeproces van ouders van potentiële leerlingen*. Geraadpleegd op www.uu.nl/SiteCollectionDocuments/OBSVoordorp_totaal_nw.pdf 16/10/2012

- Salmela-Aro, K., Kiuru, N., & Nurmi, J.-E. (2008). The role of educational track in adolescents' school burnout: A longitudinal study. *British Journal of Educational Psychology*, 78, 663-689.
- Stevens, P.A.J., & Vermeersch, H. (2010). Streaming in Flemish secondary schools: exploring teachers' perceptions of and adaptations to students in different streams. *Oxford Review of Education*, 36(3), 267-284.
- ten Dam, G., & Volman, M. (2007). Educating for Adulthood or for Citizenship: social competence as an educational goal. *European Journal of Education*, 42(2), 281-298.
- Van Biene, M.A.W., Batsen, F., van Erp, M., Satink, T., Meesters, J., van Hoof, P., ... Lips, K. (2008). *De standaardvraag voorbij. Narratief onderzoek naar vraagpatronen*. Nijmegen: HAN lectoraat Lokale dienstverlening vanuit Klantperspectief.
- van de Kriefft, M., Gerritsen, L., Koopman, C., Kuhnen, C., & Eijken, B. (2003). *Schoolkeuzemotieven. Onderzoek naar het schoolkeuzeproces van Amsterdamse ouders*. Geraadpleegd op www.os.amsterdam.nl/pdf/2004_schoolekeuzemotieven.pdf
- van den Broek, A. (2000). *Achterstandsbestrijding door circuitonderwijs : onderzoek naar de institutionalisering en effecten van het OVB-circuitmodel in het basisonderwijs*. Leuven-Apeldoorn: Garant.
- Vanderfaillie, J. Mommaerts, S., & Grietens, H. (2008). *Evaluatie Time-outprojecten Bijzondere jeugdbijstand*. (Publicatie nr. 2008/08 SWVG-Rapport 03). Geraadpleegd op http://www.law.kuleuven.be/linc/studiedagen/TimeOut/SV_time-out_Bijzondere_Jeugdbijstand.pdf
- Van Gasse, R., & Van Cauteren, C. (2011). *Maatschappelijk aanzien van onderwijsvormen. Feit of mythe?* (Masterproef, Universiteit Antwerpen, België)
- Vanhoof, J., & Van Petegem, P. (2007). Matching internal and external evaluation in an era of accountability and school development: lessons from a Flemish Perspective. *Studies in Educational Evaluation*, 33, 101-119.
- Vanhoof, J., & Van Petegem, P. (2009). *Zelfevaluatie als motor van schoolontwikkeling*. Mechelen: Plantyn.
- Van Houtte, M. (2006). School type and academic culture: evidence for the differentiation-polarization theory. *Journal of Curriculum Studies*, 38(3), 273-292.
- Van Houtte, M. (2009). De verschillen tussen onderwijsvormen: een kwestie van culturen. *Caleideidoscoop*, 21(6), 25-30.
- Van Houtte, M., Demanet, J., & Stevens, P.A.J. (2012). Self-esteem of academic and vocational students: Does within-school tracking sharpen the difference? *Acta Sociologica*, 55(1), 73-89. DOI: 10.1177/0001699311431595

- Van Zanten, A. (2003). Middel-class Parents and Social Mix in French Urban Schools: reproduction and transformation of class relations in education. *International studies in Sociology of Education*, 13(2), 107- 123.
- Vlaamse Ministerie van Onderwijs en Vorming. (2006). *Beleidsvoerend vermogen van Vlaamse basis- en secundaire scholen*. (OBPWO 03.07). Geraadpleegd op www.ond.vlaanderen.be/obpwo/projecten/2003/0307/brochure.pdf
- Vlaamse Ministerie van Onderwijs en Vorming. (2012). *Statistisch jaarboek van het Vlaams onderwijs. Schooljaar 2011-2012*. Geraadpleegd op www.ond.vlaanderen.be/onderwijsstatistieken
- Vlaamse Onderwijsraad. (1998). *Advies over inclusief onderwijs*. Geraadpleegd op www.vlor.be/advies/advies-over-inclusief-onderwijs
- Vogels, R. (2002). *Ouders bij de les. Betrokkenheid van ouders bij de school van hun kind*. (scp-publicatie 2002/14). Geraadpleegd op www.scp.nl/dsresource?objectid=21068&type=org
- Zwaans, A., van der Veen, I., Volman, M., & ten Dam, G. (2008). Social competence as an educational goal: The role of the ethnic composition and the urban environment of the school. *Teaching and Teacher Education*, 24, 2118–2131.

BIJLAGEN

Bijlage 1:

Tabel 8 *Aantal kinderen in de eerste graad A-stroom*

	School A	School B	School C	School D
Respondent 1		1		
Respondent 2				1
Respondent 3		2		
Respondent 4			1	
Respondent 5	1			
Respondent 6				1
Respondent 7				1
Respondent 8			1	
Respondent 9			1	1
Respondent 10	1			
Respondent 11		1		
Respondent 12	1			
Respondent 13	1			
Respondent 14		1		
Respondent 15				1
Respondent 16		1		
Respondent 17			1	

Bijlage 2:

Tabel 9 *Overzicht van de scholing van de respondenten (n=17) en partners*

	Opleidings- niveau	Opleidings- niveau- Partner	Onderwijsnet secundair	Onderwijsnet secundair Partner
Respondent 1	midden	hoog	VGO (katholiek)	VGO (katholiek)
Respondent 2	midden	midden	VGO (katholiek)	OGO (Provinciaal)
Respondent 3	hoog	hoog	VGO (katholiek)	VGO (katholiek)
Respondent 4	hoog	hoog	VGO (katholiek)	VGO (katholiek)
Respondent 5	midden	hoog	VGO (katholiek)	GO!
Respondent 6	midden	hoog	VGO (katholiek)	OGO (Provinciaal)
Respondent 7	hoog	hoog	VGO (katholiek)	VGO (katholiek)
Respondent 8	hoog	laag	GO!	VGO (katholiek)
Respondent 9	hoog	laag	VGO (katholiek)	?
Respondent 10	midden	laag	VGO (katholiek)	(Marokko)
Respondent 11	laag	midden	VGO (katholiek)	VGO (katholiek)
Respondent 12	hoog	midden	VGO (katholiek)	OGO (Provinciaal)
Respondent 13	hoog	midden	VGO (katholiek)	GO!
Respondent 14	laag	midden	(Nederland)	OGO (Provinciaal)
Respondent 15	hoog	hoog	VGO (katholiek)	VGO (katholiek)
Respondent 16	midden	laag	VGO (katholiek)	/
Respondent 17	midden	midden	VGO (katholiek)	GO!

VGO: Gesubsidieerd vrij onderwijs

OGO: Gesubsidieerd officieel onderwijs

GO!: GO! Onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap

3 categorieën opleidingsniveau:

- laag: geen diploma/ diploma lager onderwijs/ diploma lager secundair onderwijs/ deelcertificaat/certificaat/getuigschrift/diploma deeltijds onderwijs/ leercontract
- midden: diploma hoger secundair ASO, TSO, BSO (+specialisatiejaar)
- hoog: diploma hoger onderwijs buiten de universiteit/ universitair diploma

Bijlage 3:

Tabel 10 *Overzicht van de gezinskenmerken*

	Aantal kinderen lagere school	Aantal kinderen 2 ^{de} /3 ^{de} graad of hoger	Kind(eren) met leerstoornis	Kind(eren) met gedragsstoornis
Respondent 1	2	1	X	
Respondent 2	0	1		
Respondent 3	0	3	X	
Respondent 4	0	2	X	X
Respondent 5	0	0		X
Respondent 6	1	0		
Respondent 7	1	0		
Respondent 8	1	1		
Respondent 9	0	0		
Respondent 10	1	0		
Respondent 11	1	0	X	
Respondent 12	1	0		
Respondent 13	1	0	X	
Respondent 14	2	1		(X)
Respondent 15	1	1	X	
Respondent 16	2	3		
Respondent 17	0	0	X	

(X) vermoeden, nog niet getest

Bijlage 4 :

Interviewleidraad

OPENINGSVRAGEN

1. Hoeveel kinderen heeft u die in het middelbaar zitten?
2. Jongen(s) of meisje(s)?
3. Naar welke scho(o)l(en) gaan zij? Welke richting?
4. Zijn er nog jongere kind(eren)?

INLEIDENDE VRAGEN

5. Is de school waar uw kind nu naartoe gaat de makkelijkst bereikbare school?
6. Wie heeft het meeste inspraak gehad in de keuze van de school en de studierichting?
 - Ouders, kind, samen
 - Had u een andere voorkeur dan uw kind? Wie had de beslissende stem?

OVERGANGSVRAGEN

7. Had u een aantal kenmerken in gedachten waaraan de school/ het onderwijs voor uw kind moest voldoen?
8. Is uw kind al eens van school gewisseld? Reden?

KERNVRAGEN

9. Kan u eens omschrijven wat u verstaat onder kwalitatief goed onderwijs?
10. Ik ga u 6 kaartjes laten zien. Elk kaartje gaat over een ander thema. Hoe en in welke mate denkt u dat deze thema's samenhangen met de kwaliteit van het onderwijs.
U mag zelf kiezen in welke volgorde u de thema's bespreekt.

Onderwijsvorm

- Beroeps secundair (BSO)
- Algemeen secundair (ASO)
- Technisch secundair (TSO)

Aandacht voor leerlingen die extra zorg nodig hebben

- leerproblemen
- leerlingen met een fysieke en/of mentale handicap

Een gevarieerde leerlingengroep

- leerlingen uit een andere cultuur
- verschillende godsdiensten
- leerlingen uit verschillende sociale klassen

Onderwijsnet

- Katholieke school
- Niet-katholieke school

Nadruk op prestaties en resultaten

Goede voorbereiding op verdere studies of werk

Persoonlijke vorming

Maatschappelijke en culturele vorming

Onderwijsnet

- Denkt u dat er een verschil is in kwaliteit tussen katholieke en niet- katholieke scholen?
- Indien ja: waarin verschillen katholieke en niet-katholieke scholen volgens u? (positief en negatief)
- Heeft u voor de inschrijving van uw kind een vergelijking gemaakt tussen verschillende scholen (netten)?
- Heeft u vanuit uw geloof voor een katholieke school gekozen? Waarom niet voor school X waar ook godsdienst gegeven wordt?
- *Waarom absoluut geen katholieke school?*

Onderwijsvorm ASO TSO BSO

- Heeft u een voorkeur voor de richting in de tweede graad?
- Denkt u dat men anders aankijkt tegen leerlingen uit het aso, tso, bso? (maatschappelijke appreciatie)
- Van welke onderwijsvorm denkt u dat de kwaliteit van het onderwijs het beste is? (los van de maatschappelijke appreciatie)
- Waarom denkt u dat van vorm X het niveau van kwaliteit lager is?

Aandacht voor leerlingen die extra zorg nodig hebben.

*** Leerlingen met leerstoornissen zoals bv. dyslexie en dyscalculie**

*** Leerlingen met een fysieke en/of mentale handicap, ADHD, autisme,...**

- Hangt de mate waarin men aandacht besteed aan leerlingen met leerstoornissen samen met kwaliteit van het onderwijs?
- Heeft de aandacht voor zorgleerlingen een invloed gehad op de beslissing om uw kind in te schrijven op de school waar hij/zij nu zit?
- *Heeft uw zoon/dochter leerproblemen? (andere kinderen)*
- Speelt het aantal leerlingen met leerstoornissen volgens u een rol in het bepalen van de kwaliteit van het onderwijs? Zo ja, wat is het maximum aantal leerlingen dat volgens mogelijk is zonder afbreuk te doen aan de kwaliteit?

Nadruk op prestaties en resultaten / Goede voorbereiding op verdere studies of werk

- Is het onderwijs kwalitatief beter wanneer er grote nadruk wordt gelegd op het halen van hoge cijfers?
- Hoe belangrijk vindt u het leveren van prestaties en het behalen van goede cijfers?
- Is er volgens u een verschil tussen het benadrukken van prestaties en een goede voorbereiding op verdere studies of werk? Wat vindt u het belangrijkste?

- Vindt u dat in het huidige onderwijs te weinig of te veel nadruk ligt op kennisverwerving?

Een gevarieerde leerlingengroep:

- * **het aantal leerlingen uit een andere cultuur**
- * **verschillende godsdiensten**
- * **leerlingen uit verschillende sociale klassen**

- Denkt u dat er onderscheid is tussen de leerlingpopulaties van de scholen in uw omgeving? Hoe zou u die populaties omschrijven?
- Denkt u dat de kwaliteit van het geboden onderwijs beïnvloed wordt door de leerlingen die op de school zitten? Wanneer is de kwaliteit beter/slechter?
- Denkt u dat een school met leerlingen uit veel verschillende culturen voordelen biedt t.a.v. een school met weinig verschillende culturen?

Persoonlijke vorming

Maatschappelijke en culturele vorming

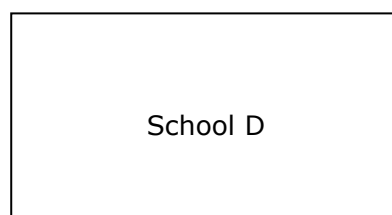
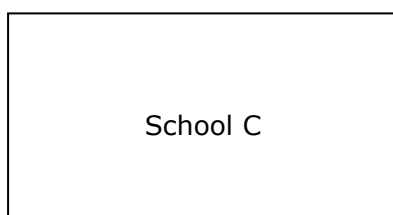
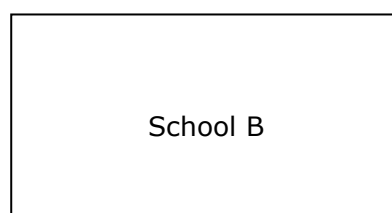
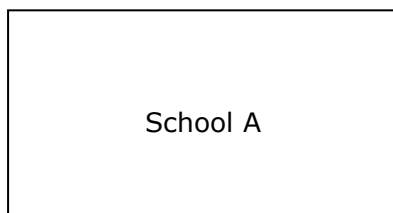
- Hoe belangrijk vindt u het aanleren van sociale vaardigheden en maatschappelijke vorming in verhouding tot het aanleren van vakkennis?
- Had u voor de inschrijving een idee van de mate waarin de school van uw kind zich toelegt op persoonlijke en maatschappelijke vorming?
- Wat heeft voor u de voorkeur: een school die hoog scoort op kennis en laag op ontwikkelen van sociale vaardigheden OF een school die lager scoort op kennis maar waar veel werk gemaakt wordt van persoonlijke en maatschappelijke vorming?

11. Is er nog een ander kenmerk dat volgens u een aanwijzing is van kwaliteitsvol onderwijs?

12. Wat zijn de twee belangrijkste kenmerken voor u? Welke zijn de twee minst belangrijke? Voldoet de school waar uw kind zit aan de kwaliteitsvoorwaarden die u belangrijk vindt? Welke niet?

13. Wat was de doorslaggevende reden om die school te kiezen?

14. Ik ga u 4 kaartjes laten zien met scholen uit de omgeving. Kent u deze scholen? Op welk kenmerk (vd kaartjes) denkt u dat deze scholen goed scoren en op welke scoren deze scholen volgens u het minst goed? (Dit gaat over het beeld dat u van de school heeft)



15. Omwille van welke reden heeft u niet gekozen voor een andere school in de buurt (die hetzelfde aanbod heeft)

16. Zijn er bepaalde scholen in de buurt waar u uw kind liever niet naartoe ziet gaan? Reden?

SLOTVRAGEN

17. Wat zou u andere ouders aanraden te doen als ze voor de keuze komen om een goede school voor hun kind te kiezen?

AFRONDING

18. Is er nog een aspect waarover u iets wil vertellen?

Bijlage 5 :

CD-rom met getranscribeerde interviews en Nvivo-bestand