

De dag na zijn vierde verjaardag begint de schoolloopbaan van een kind. Maar echt blanco komen kinderen groep 1 van de basisschool niet binnen. In de eerste vier levensjaren is er al veel gebeurd. En deels bepaald, zoals de 'genetica' van het jonge kind zelf. Onderzoekers zijn nagegaan welke invloeden het gezin, voor-schoolse voorzieningen en programma's, en het kleuteronderwijs hebben op de ontwikkeling van het jonge kind.



Nieuwe kleuter in beeld

INHOUD

De nieuwe peuter

Er bestaat veel onduidelijkheid over voor- en vroegschoolse educatie (vve). Welke voorzieningen en activiteiten vallen daar nu precies onder. En vooral, wat mogen we daarvan verwachten. Veel, maar zeker niet alles. [Pagina 4](#)

Kleuteronderwijs

In 1985 ging de kleuterschool op in het basisonderwijs. Voorop stond een ononderbroken ontwikkeling van vier tot twaalf jaar. Het knip-, plak- en kleurwerk in de eerste twee groepen is gebleven, maar er is ook het nodige veranderd. [Pagina 6](#)

Risicoleerlingen

Sinds eind vorige eeuw is de opvang van kinderen met specifieke problemen een taak van de gewone basisschool. Leraren steken veel extra energie in het omgaan met die leerlingetjes. [Pagina 8](#)

Zorgleerlingen

Een vooruitblik op onderzoek naar de aanpak van zorgleerlingen. [Pagina 10](#)

Fatima-school

Didaktief nam een kijkje in de keuken van een Prima-school in Amsterdam. Hoe gaat het er in de praktijk aan toe. [Pagina 11](#)

Het gezin

De ene vierjarige heeft een vliegende start op de basisschool. De andere begint met een achterstand. Vele factoren spelen daarin een rol, onder meer de ouders en de thuisomgeving. [Pagina 14](#)

De kleuterschool bestaat al lang niet meer. Het onderwijs aan kleuters is echter niet verdwenen. Of wel? En hoe zit het met de kleuter zelf. Een blik op de ontwikkeling van het jonge kind en zijn omgeving sinds 1994.

door **Guuske Ledoux** en **Lia Mulder**

De tijd dat kinderen van vier jaar naar een kleuterschool gingen – of daarvoor naar een ‘bewaarschool’ – ligt al ver achter ons. Volgens sommigen was dat nog een tijd dat kleuters echt kleuters mochten zijn en hun tijd konden doorbrengen met datgene wat ze op die leeftijd graag doen: spelen, knutselen, knippen en plakken. Dat veranderde in 1985. Met de invoering van de Wet op het Basisonderwijs kreeg het onderwijs te maken met nieuwe doelen en een andere structuur. Belangrijke doelstellingen zijn onder meer een ononderbroken ontwikkelingsgang van kinderen van vier tot twaalf jaar, systematisering van de lesstof, en zorg voor leerlingen met achterstanden en leerproblemen. Vooral in de laagste groepen was de omschakeling groot. De kleuterschool hield op te bestaan en de kleuterleidster werd een groepsleerkracht. Zij moet ervoor zorgen dat een kleuter aan het eind van groep 2 over vaardigheden beschikt die een geruisloze overgang naar groep 3 mogelijk maken.

VAARDIGHEDEN

Nu is het uiteraard niet zo dat er sinds het verdwijnen van de kleuterschool niet meer gespeeld, geknutseld, geknipt en geplakt wordt. Maar het accent bij het onderwijs aan jonge kinderen is wel steeds meer komen te liggen op het gestructureerd aanleren van vaardigheden. Tegenwoordig wordt op een gemiddelde school in groep 1 in elk geval aandacht besteed aan de zintuiglijke, motorische, sociaal-emotionele, muzikale en creatieve ontwikkeling. Daarnaast neemt de ontwikkeling van voorbereidende taal-, lees- en rekenvaardigheden een prominente plaats in op het lesrooster. En het is heel gewoon dat er regelmatig toetsen worden afgenomen. Is het niveau te laag, dan wordt het kind direct de juiste hulp geboden.

Voor veel kinderen beginnen de lessen zelfs al voor hun vierde jaar. Tussen kinderen onderling bestaan er aan het begin van het basisonderwijs namelijk grote niveauverschillen, die sterk samenhangen met het gezin waarin het kind opgroeit. Kinderen met laag opgeleide ouders, en zeker wanneer die ouders van allochtone herkomst zijn, beginnen het basisonderwijs met een achterstand van één á twee jaar. Vanuit het achterstandenbeleid wordt er de laatste jaren daarom sterk op aangedrongen om zo vroeg mogelijk te beginnen met preventieve activiteiten om



EVELYNE JACQ

achterstanden van deze kinderen te beperken. Voor- en vroegschoolse educatie, en vooral specifieke programma's als *Piramide*, *Kaleidoscoop* en de *Stap*-projecten, staat dan ook erg in de belangstelling. Steeds meer kinderen, zowel allochtone als autochtone, nemen aan dergelijke projecten deel. Over de effecten daarvan worden soms positieve en soms negatieve berichten naar buiten gebracht. Wanneer dat nieuws (vermeend) negatief is, zorgt dat voor veel commotie.

SCHOOL EN GEZIN

De afgelopen jaren is er rondom het jonge kind veel veranderd, zowel op school en in het gezin als daarbuiten. Deze special gaat over een aantal onderzoeken die het jonge kind als onderwerp hebben. De onderzoeken zijn uitge-

voerd met behulp van de databestanden van het cohort-onderzoek primair onderwijs, beter bekend onder de naam Prima. Met de gegevens die onderzoekers vanaf het schooljaar 1994/1995 hebben verzameld, blikken diverse auteurs terug op de afgelopen tien jaar. Daarbij beantwoorden ze vragen over (onderwijs aan) het jonge kind. Hoe heeft het onderwijs aan kleuters zich de afgelopen tien jaar ontwikkeld? Zijn er meer of minder kinderen met een leer- en/of ontwikkelingsachterstand? Hoe zit het met de deelname aan voor- en vroegschoolse educatie en wat is het effect daarvan? Hoe voeden ouders hun kinderen op en welke problemen komen ze daar bij tegen? Een special voor het onderwijs en voorschoolse voorzieningen dus, maar ook voor onderzoekers, beleidsmedewerkers en ouders.



Prima

De in deze special beschreven onderzoeken zijn uitgevoerd met behulp van de omvangrijke databestanden van *Prima*. Prima staat voor het cohortonderzoek primair onderwijs. Elke twee jaar verzamelen onderzoekers van het Instituut voor Toegepaste Sociale wetenschappen (ITS) in Nijmegen en het SCO-Kohnstamm Instituut in Amsterdam een veelheid aan gegevens in het basisonderwijs en het speciaal basisonderwijs. Het gaat om gegevens over leerlingen (hun prestaties en een aantal kenmerken), over ouders (gezinskenmerken) en over scholen (kenmerken en onderwijsaanbod).

De kern van het onderzoek bestaat uit de afname van taal- en rekentoetsen in de groepen 2, 4, 6 en 8. In totaal zijn er bij die metingen meer dan 60.000 leerlingen van ongeveer zeshonderd basisscholen en tachtig scholen voor speciaal basisonderwijs betrokken. De prestaties van de leerlingen worden gemeten met door het Cito ontwikkelde toetsen.

Daarnaast maken de onderzoekers gebruik van instrumenten om ook niet-cognitieve vaardigheden van leerlingen vast te stellen. Verder leggen ze vragenlijsten voor aan directies, leerkrachten en ouders.

Het eerste Prima-onderzoek is in het schooljaar 1994/1995 uitgevoerd; in schooljaar 2002/2003 heeft de vijfde Prima-meting plaatsgevonden. Deze gegevens worden eveneens benut voor het beantwoorden van verschillende vragen. Vanaf de derde meting (1998/1999) verrichten de onderzoekers bij elke nieuwe gegevensverzameling analyses vanuit een centraal thema; voor dat jaar was dat sociale integratie. Primavier, uitgevoerd in 2000/2001, staat in het teken van het jonge kind. De overgang naar het voortgezet onderwijs vormt het thema van de vijfde meting (2002/2003). Vanaf begin dit jaar zijn de voorbereidingen voor de zesde meting, af te nemen in het schooljaar 2004/2005, in volle gang; meer daar over is te lezen op pagina 15.

Voor- en vroegschoolse voorzieningen:

Nu zaaien, later oogsten

Door de recent ingezette educatieve versterking van diverse voor- en vroegschoolse programma's is op termijn een positieve invloed op latere schoolprestaties mogelijk. Het credo blijft in elk geval: vroeg beginnen en lang doorgaan.

door Geert Driessen

Veel allochtone kinderen beginnen met een taalachterstand van twee jaar aan het basisonderwijs. Een achterstand die ze daarna maar mondjesmaat inhalen. Alle reden om te proberen daar vóór de kinderen naar school gaan al iets aan te doen. Dit – en omdat steeds meer vrouwen werken en daarom opvang voor hun kinderen nodig hebben – maakt dat de belangstelling voor voor- en vroegschoolse educatieve voorzieningen (vve) flink is toegenomen.

BREED SPECTRUM

Voorzieningen in de vve-sector omvatten een breed spectrum, met elk hun eigen functies, doelgroepen en aanpakken. De bekendste zijn kinderdagverblijven en peuterspeelzalen. Daarnaast komen er steeds meer specifieke programma's, voor ouders en/of kinderen.

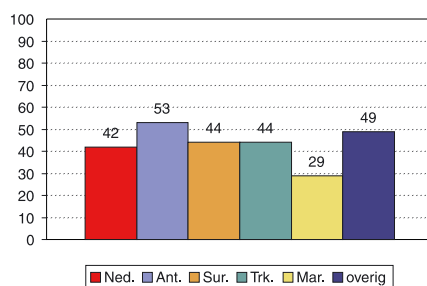
Kinderdagverblijven zijn bedoeld voor kinderen van nul tot vier jaar. Het belangrijkste doel is de opvang van de kinderen. Het kinderdagverblijf heeft geen expliciete functie om de ontwikkeling van kinderen te stimuleren. *Peuterspeelzalen* worden bezocht door kinderen van twee tot vier jaar. Hun voornaamste doel is de sociaal-emotionele en cognitieve ontwikkeling te stimuleren. De laatste tijd krijgen ook het signaleren en voorkomen van ontwikkelingsachterstanden veel aandacht.

Naast deze twee 'traditionele' voorzieningen zijn er specifieke *vve-programma's* ontwikkeld voor ouders en kinderen uit de lagere sociaal-economische milieus en van allochtone herkomst. Er zijn gezinsgerichte en centrumgerichte programma's. Gezinsgerichte programma's proberen de ouders vaardigheden aan te leren om hun kinderen te stimuleren in hun ontwikkeling. Daarnaast kunnen ouders

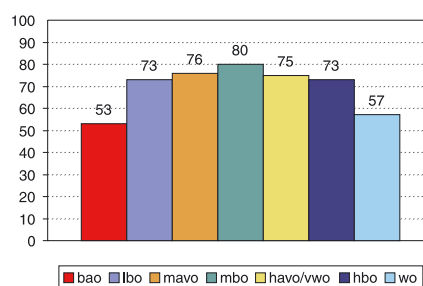
daadwerkelijk ondersteund worden bij het opvoeden. Voorbeelden van dit soort programma's zijn *Instapje* en *Opstap Opnieuw*. Centrumgerichte programma's worden vooral uitgevoerd in peutergroepen en kleutergroepen van de basisschool, veelal in het kader van zogenoemde voor scholen. Deze programma's richten zich doorgaans op de cognitieve en sociaal-emotionele stimulering van de kinderen, maar de accenten kunnen per programma verschillen. De twee meest gebruikte programma's zijn *Piramide* en *Kaleidoscoop*.

VROEG BEGINNEN

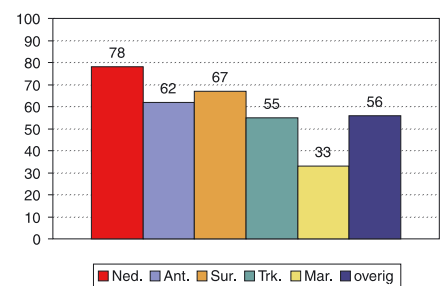
Grote vraag is of deelname aan vve-voorzieningen iets oplevert. Onderzoeksbevindingen hierover zijn niet eenduidig. Dat komt mede omdat veel resultaten gebaseerd zijn op Amerikaans onderzoek en de situatie daar niet zomaar vergelijkbaar is met die in Nederland. In ons land is nog betrekkelijk weinig onderzoek verricht; vooral als het gaat om kinderopvang en peuterspeelzalen. De programma's *Piramide* en *Kaleidoscoop* zijn inmiddels wel geëvalueerd. Voorzover er resultaten bij kinderen worden geboekt, zijn die bescheiden en treden ze alleen onder gunstige omstandigheden op. Het motto lijkt te luiden: vroeg beginnen, lang doorgaan, en intensief deelnemen. Bovendien mag de groep niet groot zijn en moeten de leidsters een goede opleiding hebben gevolgd. En natuurlijk moet het programma zijn afgestemd op het kind en van hoge kwaliteit zijn. Onderzoek laat verder zien dat de resultaten vrijwel steeds op het cognitieve vlak liggen; op sociaal-psychologisch gebied is er geen effect. Hoewel vve-deelname slechts in geringe mate lijkt samen te gaan met een ver-



Figuur 1 – Bezoek kinderdagverblijf naar etnische herkomst (in %)



Figuur 2a – Bezoek peuterspeelzaal naar opleidingsniveau ouders (in %)



Figuur 2b – Bezoek peuterspeelzaal naar etnische herkomst (in %)

betering van de prestaties, wijzen sommige studies wel op positieve effecten bij ouders. Het gaat dan om het pedagogisch handelen, interactie met de kinderen en betrokkenheid bij het onderwijs.

Vve vormt inmiddels in de meeste gemeenten een centraal onderdeel van het lokaal onderwijsachterstandenbeleid. Doel is het wegwerken van achterstanden voordat het kind naar de basisschool gaat. Om dat te bereiken dient het aantal kinderen uit achterstandsgroepen dat aan effectieve vve-programma's deelneemt flink te stijgen. Veel randvoorwaarden zijn de laatste jaren verbeterd. Zo is het aantal opvangplaatsen fors uitgebreid en is er geïnvesteerd in professionalisering van de leidsters. Verder zijn enkele programma's herzien.

SAMENHANG

Onlangs is met gegevens uit het Prima-onderzoek een studie uitgevoerd naar voor- en vroegschoolse voorzieningen. Het betrof gegevens van drie cohorten leerlingen die in 1996, 1998 en 2000 in groep 2 zaten. In totaal waren er circa 33.000 leerlingen van zeshonderd scholen bij het onderzoek betrokken. Twee vragen stonden centraal, namelijk of er samenhangen zijn tussen vve-deelname en een aantal sociaal-etnische achtergrondkenmerken van ouders, en of er samenhangen zijn tussen deelname en prestaties en sociaal-psychologische kenmerken van kinderen, rekening houdend met verschillen in de genoemde achtergrondkenmerken.

Aan de ouders is gevraagd aan te geven of hun kind gebruik heeft gemaakt van een van de drie soorten vve-voorzieningen. Voor de totale groep geldt dat ongeveer veertig procent naar een kinderdagverblijf is geweest, zeventig procent naar een peuterspeelzaal, en tien procent aan een ouder- en/of kindprogramma heeft deelgenomen. Er zijn echter opvallende verschillen die te maken hebben met het opleidingsniveau en de etnische herkomst van de ouders.

In figuur 1 staat een uitsplitsing van kinderdagverblijfbezoek naar etnische herkomst. Opmerkelijk is het geringe aandeel Marokkaanse kinderen dat daar naar toe gaat (29%).

Figuur 2 geeft inzicht in het peuterspeelzaalbezoek, met een uitsplitsing naar ouderlijk opleidingsniveau en etnische herkomst. Hieruit blijkt dat zowel heel laag als heel hoog opgeleide ouders weinig gebruikmaken van peuter-

speelzalen (53, respectievelijk 57%), en dat er – wederom – weinig Marokkaanse kinderen zijn te vinden (33%). In figuur 3 staan de percentages voor deelname aan ouder- en/of kindprogramma's. Hier valt het hoge percentage Turkse kinderen en het lage percentage Surinaamse kinderen op. Dat Marokkaanse kinderen sowieso beperkt gebruik maken van vve-voorzieningen blijkt uit figuur 4. Daarin is aangegeven in hoeverre kinderen deelnemen aan één of meer van de drie voorzieningen. Terwijl 91 procent van de Nederlandse kinderen profiteert van vve, doet net iets meer dan de helft van de Marokkaanse kinderen er zijn voordeel mee.

NUANCERINGEN

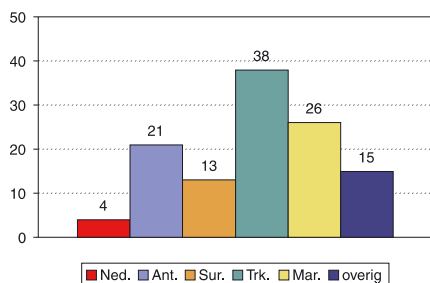
De hamvraag is nu of er een samenhang bestaat tussen vve-deelname en taal- en rekenvaardigheid, werkhouding, zelfvertrouwen, welbevinden en sociaal gedrag van de kinderen. Deze vraag is voor elk van de voorzieningen apart onderzocht. De resultaten laten in zijn algemeenheid zien dat er geen samenhangen zijn. In een enkel geval is er weliswaar een zeer zwakke samenhang tussen vve-deelname en de genoemde vaardigheden, maar deze verdwijnt (vrijwel) geheel wanneer rekening wordt gehouden met achtergrondkenmerken van de ouders.

Maar, bij deze bevindingen passen belangrijke nuanceringen. Het onderzoek strekt zich uit over de periode 1996-2000. Zoals hierboven aangegeven, heeft de vve-sector juist op het eind van die periode belangrijke kwaliteitsimpulsen gekregen. Het spreekt voor zich dat de hier onderzochte kinderen daar niet van hebben kunnen profiteren. Daarnaast dienen opbrengsten in relatie te staan tot de doelen van de voorzieningen. Kinderopvang bijvoorbeeld, heeft in beginsel louter een opvangfunctie en geen ontwikkelingsstimuleringsfunctie.

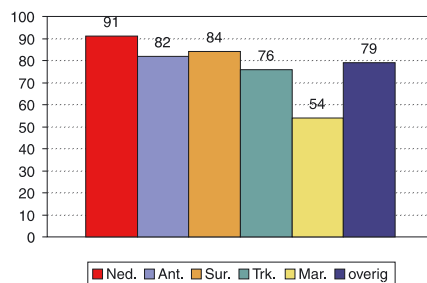
Verder kan men zich afvragen of de verwachtingen voor vve niet te hoog gestemd zijn. Het basisonderwijs lukt het tot nu toe onvoldoende om prestatieverschillen die te maken hebben met de sociaal-etnische achtergrond van kinderen weg te werken. Om die reden is er een zware claim bij de voor- en vroegschoolse voorzieningen gelegd. Het is de vraag of deze claim wel realistisch is. Als vervolg op vve blijft een gerichte aandacht voor achterstandsleringen in het basis- en voortgezet onderwijs nodig.

<<

G. Driessen en J. Doesborgh, *Voor- en Vroegschoolse Educatie en cognitieve en niet-cognitieve competenties van jonge kinderen*. Nijmegen, ITS, 2003. [ISBN 9055542369]



Figuur 3 – Deelname ouder- en/of kindprogramma's naar etnische herkomst (in %)



Figuur 4 – Deelname vve-voorzieningen naar etnische herkomst (in %)



Kleuteronderwijs staat

In de kleutergroepen doen lesmethoden hun intrede en steeds meer scholen volgen systematisch de ontwikkeling van de vier- tot zesjarigen. Verder is er veel aandacht voor de overgang naar groep 3.

door Jaap Roeleveld

Er bestaan verschillende opvattingen over goed kleuteronderwijs. Dat is niets nieuws. Discussies over de inrichting van onderwijs aan jonge kinderen zijn er al sinds de tijd van Fröbel en Maria Montessori, en feitelijk zijn ze nooit uit het onderwijs weggeweest. In 2000/2001 wilden de Prima-onderzoekers onder meer weten welke visie de kleuterleerkrachten hebben op het kleuteronderwijs, en hoe ze hun manier van werken omschrijven. Ook is gevraagd naar strategieën die ze toepassen om de ontwikkeling van jonge kinderen te stimuleren.

ONDERWIJSAANPAK

Leraren in groep 1 en 2 typeren hun onderwijsaanpak meer als ontwikkelingsgericht dan als programmagericht. De ervaringsgerichte aanpak zit daar tussenin. Op scholen met veel allochtone leerlingen ligt dat echter andersom, daar typeren de kleuterleraren hun aanpak juist sterker als programmagericht en minder als ontwikkelingsgericht. Verder konden de leraren aangeven of hun onderwijsaanpak meer kindgericht of aanbodgericht is. De kindgerichte visie staat voor een aanpak met individuele aandacht voor het kind en voor actief leren. Bij de aanbodgerichte visie werkt de leraar volgens een vast plan met vooraf geformuleerde doelen. Gemiddeld zijn leraren in groep 2 meer kindgericht dan aanbodgericht, maar de verschillen zijn niet erg groot. Eigenlijk maken de meesten gebruik van beide aanpakken. Op scholen met veel allochtone achterstandsléerlingen zijn de kleuterleraren wat sterker aanbodgericht dan op andere scholen. Voorts ligt in groep 2 meer nadruk op spelgerichte activiteiten dan op activiteiten met het oog op cognitieve vaardigheden. Dat geldt voor alle typen scholen.

Daarnaast blijkt er sprake te zijn van een duidelijke toename van het gebruik van methoden voor ontwikkelingsaspecten. Het gaat dan vooral om mondelinge taalvaardigheid, cognitieve ontwikkeling en sociaal-emotionele ontwikkeling. Opvallend is de voortgaande stijging bij het sociaal-emotionele domein. Ten tijde van de eerste Prima-meting (1994/1995) gebruikten heel weinig leraren in groep 2 een methode voor ontwikkelingsaspecten, zes jaar later is dat bijna veertig procent. Deze ontwikkeling betekent dat het gebruik van methoden redelijk gemeengoed aan het worden is in het kleuteronderwijs. Het betekent ook dat dit aspect van programmatisch werken steeds algemener wordt, en zowel wordt toegepast door leraren die meer aanbodgericht als door collega's die meer kindgericht werken. Bij een ander aspect van programmatisch

werken, namelijk het gebruik van systematische programma's voor de bovengenoemde ontwikkelingsaspecten, valt geen noemenswaardige verandering waar te nemen. De ontwikkeling naar meer programmatisch werken lijkt dus aarzelend te gaan.

TOETSEN

In de hogere leerjaren van het basisonderwijs volgen leraren de ontwikkeling van leerlingen goeddeels via schriftelijk werk en toetsen. In de kleutergroepen is schriftelijk werk vrijwel niet aan de orde en worden toetsen nogal eens geassocieerd met een schoolse aanpak die voor kleuters ongewenst is. Mede door het onderwijsachterstandenbeleid en Weer Samen Naar School (wsns) is er de laatste jaren meer aandacht gekomen voor het belang van het systematisch volgen van de ontwikkeling van kleuters. De meeste kleuterleraren observeren hun leerlingen periodiek op een aantal vaste onderwerpen. Iets meer dan de helft gebruikt daarbij gestandaardiseerde observatie-instrumenten. Verder gebruiken ongeveer twee van de drie leraren ook toetsen om de ontwikkeling van leerlingen te volgen. Op scholen met veel allochtone leerlingen gebeurt dit vaker dan op andere scholen. Van de verschillende ontwikkelingsaspecten krijgen de cognitieve en de algemene ontwikkeling het meest systematisch aandacht. Het vastleggen van de beginsituatie van leerlingen als ze voor het eerst naar de basisschool gaan, komt weinig voor. Aan het eind van de kleuterperiode daarentegen wordt volop getoetst. Bijna alle scholen stellen bij de overgang naar groep 3 vast hoe ver leerlingen gevorderd zijn op een aantal cruciale begrippen en denkvaardigheden. Voorbeelden zijn hoeveelheids- en ruimtelijke begrippen, leesbegrippen en classificeren. Vrijwel alle scholen beschikken ook over een leerlingvolgsysteem; bij ongeveer de helft is er een apart volgsysteem voor de kleuters. Over de jaren is er sprake van een lichte toename in evaluatiegericht werken in de kleuterklassen. Dat is vooral terug te zien in het toenemend gebruik van leerlingvolgsystemen, in een (bescheiden) toename in het evalueren van het eigen onderwijsaanbod en in een (eveneens bescheiden) toename van het evalueren van extra hulp aan individuele leerlingen.

Om de overgang van groep 2 naar groep 3 soepeler te laten verlopen is het van belang om al in de kleutergroepen aandacht te besteden aan voorbereidend lezen en rekenen. Op steeds meer scholen is het gebruikelijk om hier in groep 2 gericht aan te werken. Er zijn nog maar weinig leraren die

niet stil



EVELYNE JACQ

dat niet doen. Bovendien gebeurt het in toenemende mate bij alle leerlingen, en niet alleen bij leerlingen die er aan toe zijn. Voor rekenen is die voorbereiding zelfs nog iets vanzelfsprekender. Bij het gebruik van voorlopers van lees- en rekenmethoden is er eveneens sprake van een geleidelijke toename - voor lezen sterker dan voor rekenen. Desondanks worden zulke voorlopers van methoden uit groep 3 nog steeds maar op een minderheid van de scholen gebruikt.

UITSTAPJES

Om de ontwikkeling van kinderen gericht te ondersteunen, vooral die van kinderen uit achterstandsgroepen, kunnen kleuterleraren putten uit een groot reservoir. De gedachte hierachter is dat voor kinderen uit achterstandsgroepen verrijking van hun leef- en ervaringswereld nodig is, omdat ze van huis uit minder in aanraking komen met

allerlei vormen van cultuur en in een minder geletterde omgeving opgroeien. Verrassenderwijs komt uit het Prima-onderzoek naar voren, dat juist leraren op scholen met weinig tot geen leerlingen uit achterstandsgroepen dergelijke stimuleringsactiviteiten ondernemen. Dat geldt bijvoorbeeld voor werken aan projecten, schooltelevisie bekijken en nabespreken, verhalen schrijven/boekjes maken, onderzoek uitvoeren/proeven doen, uitstapjes en excursies en toneel-, dans- en muziekvoorstellingen bezoeken of met de kinderen zelf uitvoeren. Dit betekent dus dat kinderen die van huis uit al een meer verrijkte leefwereld hebben, op school ook meer activiteiten op dit gebied aangeboden krijgen dan de kinderen die dat eigenlijk harder nodig hebben voor hun ontwikkeling. Kennelijk zien kleuterleraren op scholen met veel achterstandsl leerlingen minder goed kans om dit type activiteiten aan te bieden, of geven ze er minder prioriteit aan.



De kleutergroep

Kleuters zitten in de groepen 1 en 2 van het basisonderwijs meestal (ruim tachtig procent) in combinatieklassen. De leerkrachten van deze kleutergroepen zijn vrijwel uitsluitend vrouwen (98 procent). Het gaat om zeer ervaren krachten. In het schooljaar 2000/2001 werkte de gemiddelde juf zestien jaar in het onderwijs en heeft driekwart ruime ervaring in de kleutergroepen. Het grootste deel van hen heeft dan ook als opleidingsachtergrond de voormalige KLOS, de specifieke opleiding voor kleuterleidsters.

Opmerkelijk is dat de kleuterjuffen steeds vaker in duobanen werken. Dat geldt inmiddels voor 43

procent. In nog eens elf procent van de gevallen is er sprake van substantiële vervanging, hetgeen wil zeggen dat op ten minste twee dagdelen per week iemand anders voor de klas staat. Eén vaste leerkracht voor de kleutergroep gedurende de hele week is dus tegenwoordig meer uitzondering dan regel. Uit het Prima-onderzoek is op te maken dat de kleuterleraren ruim voldoende vertrouwen in eigen kunnen hebben en tevreden over hun werk zijn. Werken ze op scholen met veel leerlingen uit achterstandsgroepen dan zijn ze iets minder tevreden. De hoogste tevredenheid is te vinden op scholen met veel kinderen uit hogere milieus.

Alle leerlingen op koers

Groep 2 telde in 2000 minder risicoleerlingen dan zes jaar daarvoor. De leraren ervaren echter geen daling van het aantal moeilijk lerende en lastige kleuters in hun klas. Ze doen er dan ook alles aan om, vooral hen, op koers te krijgen.

door Ineke van der Veen

Sinds 1 augustus 1998 is de Wet op het Primair Onderwijs van kracht. Als gevolg van die wet zijn onder meer de voormalige lom- en mlk-scholen opgegaan in een nieuw type onderwijs, het speciaal basisonderwijs. De opvang van jonge kinderen met specifieke problemen valt onder verantwoordelijkheid van het gewone basisonderwijs, met zo nodig steun en advies vanuit het speciaal basisonderwijs. Dit gebeurt binnen de samenwerkingsverbanden Weer Samen Naar School (wsns). Voor het basisonderwijs heeft dit tot gevolg dat het meer leerlingen met problemen in de onderbouwgroepen moet opvangen dan voorheen. Hoewel de meeste leraren de beleidskeuze om jonge kinderen niet meteen te verwijzen naar het speciaal onderwijs onderschrijven, zijn in de praktijk ook geluiden te horen over de taakverzwaring die dit betekent. Vooral omdat naar de mening van velen het aantal leerlingen met specifieke problemen toeneemt, in het bijzonder op sociaal-emotioneel gebied.

DEFINITIE

Er is weinig bekend over welke leerlingen wel, en welke niet door het basisonderwijs (zouden) kunnen worden opgevangen. Dat komt onder meer doordat er geen duidelijke definitie bestaat van 'jonge risicoleerling'. Omschrijvingen bevatten vaak aanduidingen als kwetsbaar en in hun ontwikkeling bedreigd, zonder nadere criteria. Een onderscheid tussen kinderen uit achterstandssituaties en kinderen met bijzondere ontwikkelingskenmerken, zoals een vertraagde of juist zeer snelle cognitieve ontwikkeling of bijzondere sociaal-emotionele problemen, wordt soms

wel, maar vaker niet gemaakt. Hierdoor ontbreekt het zicht op de omvang van de risicogroep, en blijven de consequenties voor een gewenste aanpak in het onderwijs onduidelijk. In het onderzoek naar jonge risicoleerlingen is nagegaan hoe groot de groep risicoleerlingen in het basisonderwijs is en of deze in omvang toe- of afneemt. Met behulp van gegevens uit de eerste vier Prima-metingen (1994-2000) is gezocht naar antwoorden op deze vragen. Daarvoor zijn verschillende definities van risicoleerling gebruikt (zie kader).

Een van de uitkomsten van het onderzoek luidt: er is een duidelijk afname van het aantal risicoleerlingen in groep 2. Dat is niet zo verwonderlijk. De prestaties van alle kleuters samen over de jaren heen zijn namelijk gestegen. Daardoor vallen steeds minder kinderen in de prestatiegroep 'onderste tien procent in Prima-1'. In 2000 (de vierde Prima-meting) heeft nog maar 3,8 procent van de kinderen zo'n lage score. De algemene stijging van prestaties zorgt dus voor een daling van de groep extreme laagpresteerders. Aan de andere kant is de daling opvallend, omdat er de laatste jaren juist naar wordt gestreefd om zoveel mogelijk risicoleerlingen in het regulier basisonderwijs te houden. Een toename lag wat dat betreft dus eigenlijk meer in de lijn der verwachting.

WAARNEMING

De leraren ervaren echter geen daling van het aandeel risicoleerlingen. Niet verwonderlijk, omdat zij het niveau van hun laagpresteerders relateren aan het algemene niveau

Risicoleerlingen

In het onderzoek naar het jonge kind is de term risicoleerling op verschillende manieren gedefinieerd. De meest informatieve is de volgende: voor zowel een aantal cognitieve als niet-cognitieve vaardigheden is gekeken welke scores de tien procent zwakste leerlingen in 1994 hebben gehaald. Die scores zijn als norm genomen voor de risicoleerling in de latere jaren. Leerlingen die na 1994 op de cognitieve en/of niet-cognitieve aspecten een score hadden die onder die norm lag, werden in dat jaar tot de groep risicoleerlingen gerekend. Een voorbeeld: de taalscore van de tien procent zwakst presterende leerlingen lag in 1994 op maximaal 980. Alle leerlingen die in de jaren daarna een taalscore hadden van maximaal 980

werden in dat jaar, wat taal betreft, tot de risicoleerlingen gerekend. Dat konden er uiteraard ook meer of minder dan tien procent zijn. Op basis van die percentages kon worden vastgesteld of het aantal risicoleerlingen in de loop van de tijd is toe- of afgenomen. Ook kon worden vastgesteld of een leerling die in groep 2 tot de risicoleerlingen behoorde, dat ook in de latere jaren bleef.

De cognitieve vaardigheden die op die manier zijn onderzocht zijn de taal- en rekenprestaties in groep 2; bij de niet-cognitieve vaardigheden ging het onder meer om welbevinden, zelfvertrouwen, werkhouding en sociaal gedrag van de leerlingen. In het algemeen is de samenhang tussen de criteria op het cognitieve en sociaal-emotionele domein vrij laag.



EVELYNE JACO

van de groep die ze op dat moment hebben. Omdat dit een relatieve maat is, blijft volgens deze waarneming de groep risicoleerlingen altijd ongeveer even groot. Dat komt ook naar voren bij de sociaal-emotionele definitie van risicoleerling. Deze is gebaseerd op oordelen van leraren over de werkhouding, het welbevinden en het zelfvertrouwen van de kinderen. Omdat deze oordelen eveneens relatief zijn – leraren vergelijken de kinderen in hun klas onderling en bepalen daarmee voor elk individueel kind of het hoog of laag scoort – ligt de grens voor positieve en negatieve oordelen niet vast. Die kan mee opschuiven met veranderingen in het algemene niveau van de groep. Bij deze sociaal-emotionele aspecten van risicostatus zijn dan ook geen duidelijke verschuivingen te constateren, maar alleen kleine schommelingen.

Op één onderdeel doet zich wel een lichte, maar vrij stabiele stijging voor, en dat is bij het aantal leerlingen dat volgens de leraar extra zorg nodig heeft. Extra zorg wil in Prima zeggen dat het gaat om een leerling die moeilijk meekomt op school en die remedial teaching krijgt. Dat is opmerkelijk, omdat objectief gezien het aantal extreem laagpresteerders juist kleiner is geworden. Mogelijk heeft wsns hierin een rol gespeeld; toenemende aandacht voor het signaleren van zorgleerlingen kan leiden tot een groter probleembewustzijn, waardoor meer leerlingen dan vroeger 'bestempeld' worden tot zorgleerling. Daarnaast hangt het gevoel dat er steeds meer risicokinderen komen waarschijnlijk samen met andere veranderingen in het onderwijs die de leraar in dat gevoel bevestigen. Zo'n verandering kan zijn dat de samenstelling van de categorie risicoleerlingen in groep 2 wijzigt.

Als het gaat om de aspecten cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling, dan bestaat de groep risicoleerlingen vooral uit jongens, kinderen met laag opgeleide ouders en allochtone leerlingen. Ook leerlingen op scholen met hogere concentraties achterstandsleerlingen lopen een extra grote kans om in de risicogroep terecht te komen. Deze groepen zijn in de loop van de tijd relatief gezien steeds groter geworden. Vooral de toenemende etnische en sociale segregatie heeft daarbij een belangrijke rol gespeeld.

De meeste leerlingen die in groep 2 risicoleerling zijn, blijven dat overigens niet. Tenminste voorzover het gaat om leerlingen die tussentijds niet zijn blijven zitten of van school zijn gegaan. De kans op zittenblijven, verwijzing naar speciaal onderwijs of vertrek naar een andere basisschool is voor leerlingen die in groep 2 tot de risicogroep behoorden wel groter, vooral als het gaat om kinderen die door taal en rekenen in de min zaten. Voor risicokinderen op het niet-cognitieve gebied geldt dat minder.

TAALPLAN

De onderwijsaanpak op scholen met hogere percentages risicoleerlingen op het gebied van taal en rekenen is enigszins anders dan op scholen met geen of weinig risicokinderen. Op die scholen wordt namelijk vaker het programma *Taalplan kleuters* (gericht op ontwikkelingsstimulering) gebruikt. Verder staan op die scholen vaker twee leerkrachten voor de klas, zetten ze meer middelen in om de wsns-doelstellingen te halen, en besteden ze minder vaak systematisch aandacht aan voorbereidend lezen en rekenen. In het algemeen nemen leraren vaker disciplinemaatregelen bij risicoleerlingen, reduceren zij het aanbod voor >>

>> deze groep eerder, geven ze minder vaak extra aanbod aan deze groep en bieden ze meer remediërende hulp dan bij niet-risicoleerlingen. De reductie van het aanbod vindt ook bij allochtone leerlingen plaats die niet als risicoleerling zijn gedefinieerd.

De maatregelen vallen aldus in twee typen uiteen. Maatregelen waarbij sprake is van aanpassing aan de leerlingengroep door 'specialisatie' die noodzakelijk is om te voorzien in de behoefte van risicoleerlingen. In de praktijk het merendeel van de genomen maatregelen. Het andere type maatregelen heeft te maken met aanpassing aan het ge-

middelde niveau van de leerlingen in de groep of op de school. Hieronder zijn te scharen het minder aandacht besteden aan voorbereidend lezen en rekenen en de reductie van het aanbod. Mogelijke reden is de beoordeling door leraren dat de kinderen er nog niet aan toe zijn. Dit kan echter als minder positief worden gezien, omdat de achterstand van de leerlingen er mogelijk door wordt vergroot. Dat de reductie van het aanbod ook bij allochtone leerlingen plaatsvindt die géén risicoleerling zijn, kwam ook al naar voren uit de Prima-meting in 1998/1999, met als thema sociale integratie.

<<

Thema Prima-6: **Zorgleerlingen**

In het schooljaar 2004/2005 verzamelen onderzoekers voor de zesde keer gegevens over basisscholen, leraren, leerlingen en hun ouders. Extra aandacht zal uitgaan naar de aanpak van zorgleerlingen.

door **Els van Gessele**

In het voorjaar van 2005 zullen onderzoekers van het ITS en het SCO-KI voor de zesde keer gegevens verzamelen voor Prima. Net als bij de eerdere metingen zijn zo'n 60.000 leerlingen van zeshonderd basisscholen bij de steekproef betrokken. De onderzoekers willen een en ander weten over de organisatie van de school en het onderwijs. Een deel van de leerlingen maakt toetsen om de vaardigheden in rekenen, taal en begrijpend lezen in kaart te brengen. Ook beantwoorden leerlingen vragen over hun leervermogen en hun welbevinden in de klas. De leraren beantwoorden eveneens dergelijke vragen, zodat een beeld ontstaat van de sociaal-emotionele en cognitieve ontwikkeling van de leerlingen. Verder geven ouders informatie over de opvoeding thuis. Anders dan voorgaande jaren, doet het speciaal basisonderwijs deze cyclus niet mee. De informatieverzameling en -bewerking is van belang voor wetenschappers en beleidsmedewerkers, en uiteraard voor de scholen die meedoen aan het onderzoek. Zij ontvangen 'schoolrapporten' waarin staat hoe ze er voor staan in vergelijking met het landelijk gemiddelde en met scholen die een overeenkomstige leerlingenpopulatie hebben. Deze specifieke informatie is strikt vertrouwelijk, en komt alleen beschikbaar voor de school zelf.

ZORGLEERLINGEN

De stand van zaken in het basisonderwijs in een jaar, en van de ontwikkeling door de jaren heen, wordt in elke cyclus aangevuld met focus op een bepaald onderwerp. In de zesde cyclus van Prima gaat de aandacht uit naar de aanpak van zorgleerlingen. Door de invoering van de beleidsprogramma's Weer Samen Naar School (wsns) en de leerlinggebonden financiering zijn er de laatste jaren meer zorgleerlingen te vinden in de basisscholen. De groepen zijn heterogener geworden. Dat maakt het moeilijker voor de scholen om kwalitatief goed onderwijs te bieden. Dit

geldt in het bijzonder voor scholen die ook leerlingen hebben die vallen onder het onderwijsachterstandenbeleid. De onderzoekers gaan onder meer na wat voor zorgleerlingen er op de scholen aanwezig zijn. Het gaat dan om leerlingen die volgens de eigen leraar een aangepaste aanpak of een aangepast programma nodig hebben. Dat kan liggen aan de leerling zelf, omdat het kampt met een cognitieve beperking of juist sneller leert dan anderen, of omdat het een lichamelijke handicap of een concentratieprobleem heeft. Maar ook andere eigenschappen kunnen voor de leraar aanleiding zijn voor extra zorg. Verder kan het liggen aan het gezin waarin het kind opgroeit. Daarnaast kijken de onderzoekers naar hoe scholen omgaan met verschillen tussen leerlingen. Uit eerder onderzoek is bekend dat basisscholen veel aandacht besteden aan leerlingenzorg en adaptief onderwijs. Ook maken ze deel uit van samenwerkingsverbanden en zorgnetwerken, en werken ze samen met externe hulpverleners en het buurtwerk. In aanvulling daarop zal het accent nu liggen op de doelen die de scholen en leraren zich stellen voor de zorgleerlingen, vanuit welke visie ze werken, en op welke manier ze evalueren. Uiteraard richt het onderzoek zich ook op de samenhang tussen de inzet van de scholen en de ontwikkeling van de leerlingen in het algemeen en van de leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften. Verschillen tussen scholen zijn daarbij belangrijk: variaties in de schoolpopulaties leiden tot verschillen in onderwijsbehoeften en in aanpak. En waarschijnlijk tot verschillen in resultaten. De rol van de ouders bij dit alles komt eveneens aan bod. Ouders kunnen bijdragen aan het ontstaan of in stand houden van problemen en zij kunnen onder meer fungeren als hulpvrager, informatiebron, overleg- en samenwerkingspartner in het diagnosticeren en remediëren van de problemen. De resultaten van dit onderzoek zullen eind 2006 bekend worden.



EVELYNE JACQ

Rk Fatima-school in Amsterdamse wijk Bos en Lommer:

'Onze kleuterjuffen zijn net mimespelers'

De kleuter die met een à twee jaar taalachterstand binnenkomt, is op de Amsterdamse Fatima-school eerder regel dan uitzondering. De jonge kinderen vergen en krijgen intensieve begeleiding. Het is hard werken, maar je hebt zonder meer eer van je werk, zeggen directrice en intern begeleiders in koor.

door Bea Ros

'Welke moeder vindt het leuk om mee te helpen met spelletjes in de kleuterklas? Corry.' In de hal van de Fatima-school staat deze vraag op een *whiteboard* geschreven. Het mag op een doorsnee school een simpel verzoek zijn, op deze school met overwegend Turkse en Marokkaanse leerlingen is het allerminst vanzelfsprekend dat ouders meehelpen in de klas. 'Ouderparticipatie is een probleem op onze school', zegt Corry van der Sar, behalve intern begeleider voor de onderbouw ook oudercoördinator. En dan heeft ze het nog niet eens over het feit dat veel ouders nog nooit van ganzenbord of memory hebben gehoord. 'Laatst zag ik een moeder memory spelen met lottokaart-

jes. Niets is vanzelfsprekend, je moet alles uitleggen.' Dat het startniveau van kleuters sterk samenhangt met het gezin waarin kinderen opgroeien, hoef je leerkrachten van de Fatima-school niet uit te leggen. Ze maken het dagelijks mee. 'Het maakt zoveel uit of ouders met hun kinderen naar Sesamstraat kijken, wel eens met ze naar de bibliotheek gaan of zelf programma's als Opstap en Overstap volgen. Hun kinderen gaan met het spreken van Nederlands als een komeet omhoog', zegt Felice de Haan, intern begeleider voor de midden-/bovenbouw. 'Maar ja, er zijn ook kinderen die tot elf uur 's avonds naar boksen kijken. En die thuis nooit een woord Nederlands horen of zelfs >>

» maar in hun eigen taal met hun ouders praten.' En dan mag de logopediste tijdens een koffieochtend op school ouders uitleggen hoe belangrijk het is om met hun kind te praten, wat mensen niet gewend zijn, is moeilijk een-twee-drie te veranderen. De score op een toets voor tweetaligheid zet het probleem scherp neer: sommige kinderen van vijf jaar blijken beter te scoren op het Nederlands dan op hun thuistaal. 'Daar schrok ik van', vertelt Van der Sar. 'Dat betekent dat de taalinput alleen van ons komt.'

POT GEL

De Fatima-school, tot 1980 Juliaschool geheten, is een rk basisschool in de Amsterdamse wijk Bos en Lommer. Een school met zo'n tweehonderd leerlingen, waarvan ruim 95 procent allochtoon. Dertig procent van Turkse afkomst, veertig procent Marokkaans, vier procent Nederlands en de rest van overige nationaliteiten.

Uit onderzoek blijkt dat allochtone kleuters met één à twee jaar taalachterstand op school komen. Van der Sar, De Haan en directrice Marie-José Karskens herkennen dat helemaal. 'Er zijn kleuters die de eerste maanden zwijgen', vertelt Van der Sar. 'Eerst slaan ze alle taal passief op, voordat ze hun mond open durven doen.'

Dat zwijgen wil niet zeggen dat er geen communicatie is. 'Onze leerkrachten in de kleuterklassen zijn net mimespelers', aldus Van der Sar. Onlangs nog maakte ze in de klas een video-opname van een kringgesprek van juf met enkele kleuters. Midden in de kring stond een pot gel. Wat zou je hiermee kunnen doen? vroeg de juf. 'Het is prachtig om te zien hoe kleuters met handen en voeten antwoord geven op die vraag.'

Voor de oudste kinderen in een gezin hebben het de eerste tijd op school moeilijk. Voor hen is alles nieuw: de

taal, het schoolgebouw, de discipline in een groep. Om de overstap van thuis naar school geleidelijker te maken heeft de Fatima-school sinds enkele jaren een voorschool in huis: een peuterspeelzaal waar kinderen vier dagdelen komen. Zowel in de peutergroepen als in de kleuterklas wordt (onder meer) gewerkt met het taalprogramma Kaleidoscoop. Daarnaast gaat het er om de kinderen te laten wennen aan het schoolgebouw, aan omgaan in een groep met andere kinderen en een Nederlandstalige leidster. Directrice Karskens durft geen uitspraken te doen of de voorschool effect heeft op de taalvaardigheid van kleuters. 'Daarvoor hebben we nog te weinig ervaringen.'

Voor schoolsucces is de onderbouw cruciaal

In de kleuterklas werken de leerkrachten niet met één bepaalde taalmethode. Ze plukken her en der bruikbare elementen: nu eens werken ze met Schatkist met de Muis, dan weer met Kaleidoscoop, Hokus Sprokus, Ik & Co of met de Map Fonemisch Bewustzijn. Werken aan taal is vooral: heel goed kijken waar dit kind op dit moment behoefte aan heeft. Dat is nodig, omdat de niveaus zo verschillend zijn. Van jonge kinderen die maanden zwijgen tot oudere kleuters die al kunnen lezen en schrijven. Want ook dat komt voor op deze school. 'Je bent geneigd je vooral te richten op leerlingen die achterblijven, op de D'tjes en E'tjes van de Cito-score', zegt De Haan. 'Tegenwoordig proberen we daarnaast ook de A's en B's uit te dagen. We geven dus steeds meer op niveau les. Vanaf groep drie werken leerlingen steeds zelfstandiger, dan zie je de



EVELYNE JACQ

AVI-toetsen uit elkaar vliegen.' Karskens voegt eraan toe: 'Zo hoort je onderwijs ook te zijn. In de kleuterbouw is dat vaak al wel, maar het stukt te vaak na groep 3. Een methode als Veilig leren lezen heeft computerprogramma's waar leerlingen zelf mee aan de slag kunnen, dat is ideaal.' Voor schoolsucces is de onderbouw cruciaal, vinden ze op de Fatima-school. 'De kleuterklas is de grote zeef', stelt De Haan. 'Daar observeren we elk kind heel goed: kunnen ze deze school aan? Lukt het met extra zorg of moet er toch een doorverwijzing naar het speciaal onderwijs komen?'

VERLENGDE KLEUTERKLAS

Dit schooljaar is er, met vijf doorverwijzingen, een relatief zwakke kleuterklas. Meestal lukt het kinderen met extra zorg binnenboord te houden. Daarvoor heeft de school extra taakuren, in totaal ruim twee fte.

Het motto is: hoe eerder zorg, hoe beter. Dus ligt de nadruk op kinderen die net binnen zijn. Jonge kleuters die het nodig hebben, worden drie keer per week uit de klas gehaald voor een apart programma. Daar wordt individueel of in kleine groepjes keihard gewerkt aan voorbereidend lezen en rekenen, maar ook aan zaken als leren luisteren en leren op de beurt te wachten.

Regelmatig kiest de school ervoor een kind een jaar langer te laten kleuteren. Net dat jaartje extra maakt het beter toegerust voor groep 3. Van der Sar had onlangs over die verlenging nog een discussie met de Inspectie. Je creëert immers dure leerlingen, met negen in plaats van acht jaar basisonderwijs. 'Dat klopt, zei ik, maar je moet niet vergeten dat sommige kinderen hier op een niveau van een tweejarige binnenkomen.' En natuurlijk wil ook de Fatima-school van de verlengde kleuterklas geen regel maken. 'Als er in potentie genoeg in een kind zit en als het sociaal-emotioneel stevig in de schoenen staat, dan kun je een kind gerust door laten gaan naar groep drie', besluit De Haan. Mocht het kind in groep drie dan toch nog doubleten, dan kan het een eigen, aangepast programma volgen. In groep drie spreken alle kinderen goed Nederlands, zij het dat hun woordenschat minder is dan die van kinderen van Nederlands sprekende ouders. Die achterstand halen ze nooit meer in, weet De Haan. 'Een C-score op de Cito-woordenschattoets vinden wij al prachtig.'

Wat op de Fatima-school een uitstekende prestatie is, kan op een andere school als middelmatig gezien worden. Om die reden heeft de school zo'n vier jaar geleden de rapporten aangepast. Voortaan worden leerprestaties aangegeven in Cito-scores. En omdat die letters veel ouders nog niet veel zullen zeggen, staan de A's, B's en C's in het groen en de D's en E's in het rood. Zo is in een oogopslag duidelijk waar het kind staat. 'Als je tegen ouders zegt dat het goed gaat met hun kind, kan dat verkeerde verwachtingen scheppen. "Goed" zegt veel te weinig, omdat het altijd relatief is', legt Karskens uit. Kinderen krijgen het rapport overigens niet mee, maar ouders moeten het op school komen ophalen. 'Anders zou je sommige ouders nooit zien.' Van elk kind houdt de school tegenwoordig de vorderingen vanaf de kleuterklas bij ten opzichte van het landelijk gemiddelde. Vergelijkbaar met de groeicurve van het consultatiebureau.

Het team is overwegend wit, op twee Surinaamse en een Turkse groepsleerkracht na. Daarnaast zijn er nu nog, tot

de zomervakantie, enkele oalt-leerkrachten (onderwijs allochtone levende talen). Karskens zal ze node missen. Nog niet eens zozeer vanwege het onderwijs in de eigen taal, maar vooral vanwege de 'illegale taken' die ze ook vervullen. Zoals nieuwe ouders in hun eigen taal rondleiden door de school, tolken bij moeilijke oudergesprekken en vertalen tijdens koffieochtenden voor ouders. Als het meezit, kan de school straks voor dergelijke taken iemand inhuren van een lokale organisatie, maar dat voorstel ligt nog bij de stadsdeelraad.

Oalt-leerkrachten functioneren met andere woorden regelmatig als verbindingsofficier tussen school en thuis. En daar is dringend behoefte aan, zegt Karskens. 'Op een witte school denken leerkrachten misschien over ouders: mag het een tikkeltje minder. Bij ons is het andersom, we trekken uit alle macht aan de ouders om zich toch vooral met school te bemoeien.'

Juist wanneer er (leer)problemen zijn met een kind, blijkt contact tussen ouders en school belangrijk, stelt de directrice. 'De meeste van onze ouders vinden alles goed, in die zin dat we geen verantwoording over ons onderwijs hoeven af te leggen. Maar zo gauw het over hun eigen kind gaat, reageren ze, net als de meeste ouders toch afwerend.'

Dringen voor de klas na de zomervakantie

Dat is lastig, want juist als er iets is met een kind, wil je als school dat ouders meedenken. Zullen we wel of geen onderzoek doen bijvoorbeeld? Vooral bij Turkse ouders stuit je dan vaak op een keihard "nee". Een nee dat vaak ingegeven is door een misverstand of vooroordeel: zet op een Nederlandse school nooit je handtekening, want voordat je het weet, wordt je kind in een busje opgehaald. 'Ook in dit soort situaties vervullen oalt-leerkrachten vaak een overbruggende rol.'

Het lage niveau, de taalbarrières, de vele probleemgezinnen - dat alles ten spijt houden Van der Sar, De Haan en Karskens van hun school. 'Er is bij ons weinig verloop van leerkrachten en weinig ziekteverzuim. En niemand wil hier weg', verkondigt Van der Sar. 'Dat komt', zegt Karskens, 'omdat je hier wat terug krijgt voor je vak. Je kunt hier niet toe met een methodetje draaien, je moet heel bewust omgaan met leerstof. Je bent heel intensief met je vak en je collega's bezig.'

De beloning is ook duidelijk: leerlingen gaan zienderogen vooruit. 'En daar kicken wij op', zeggen ze in koor. Neem nou die jongen met zijn Cito-score van 550, vertelt Karskens. 'Hij kwam 's ochtends op school met chips en zijn moeder kwam later nog een taart voor de leerkrachten brengen. Ik zei tegen haar: we hebben gewoon ons werk gedaan. Maar jouw kind, dat heeft hard gewerkt.' Maar natuurlijk geeft zo'n gymnasiumklant voldoening. 'Dat hebben we er dan toch maar mooi uitgehaald. Op een witte school zou zo'n kind er bij wijze van spreken op halve kracht ook uitgekomen zijn.'

En misschien wel het allermooiste: na de zomervakantie staan de kinderen met hun neus tegen de ramen. Zo graag willen ze weer naar school.



Het gezin als springplank voor school

Kinderen van hoogopgeleide, Nederlands sprekende ouders hebben goede kans op een soepel verlopende schoolloopbaan. De stijl van de opvoeding en de gezinsamenstelling doen er voor hun onderwijsontwikkeling niet toe.

door Geert Driessen en Lia Mulder

De omstandigheden waaronder kinderen thuis opgroeien zijn sterk bepalend voor hun ontwikkeling en kansen. Relevante factoren zijn onder meer etnische herkomst van de ouders, hun opleiding, beroep en inkomen. Hoogopgeleide ouders geven hun kinderen meer zogeheten sociaal en cultureel kapitaal mee dan laagopgeleide ouders. Ze lezen vaker voor, spelen samen, stellen kritische vragen, kijken samen tv, leggen dingen uit, en gaan samen naar musea en bezienswaardigheden. Hierdoor lijkt de opvoedingssituatie thuis veel op de leersituatie op school. Kinderen van hoog opgeleide ouders hebben daardoor bij hun start in het basisonderwijs al een belangrijke voor-sprong. Omdat veel allochtone ouders behalve laag zijn opgeleid ook nog eens vaak geen Nederlands spreken, bevinden hun kinderen zich in een extra nadelige positie.

Met behulp van het Prima-cohort van 2000 - met in totaal bijna 11.000 leerlingen uit groep 2 van 560 scholen - is gekeken naar verschillen in opvoedingskenmerken tussen gezinnen, onderscheiden naar opleidingsniveau en etnische herkomst van de ouders. En verder of er samenhangen zijn tussen deze gezins- en opvoedingskenmerken aan de ene kant en de sociale en cognitieve vaardigheden van de kinderen aan de andere kant.

TAAL EN CULTUUR

Een goede beheersing van de Nederlandse taal is van wezenlijk belang om in het onderwijs mee te kunnen. Een taal wordt doorgaans al op heel jonge leeftijd thuis ge-

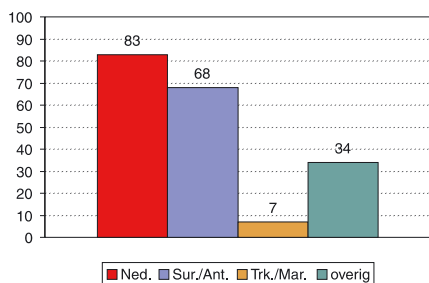
leerd. Figuur 1 laat zien hoeveel procent van de ouders thuis Nederlands spreekt versus een dialect, Fries of buitenlandse taal. Deze gegevens maken duidelijk dat er in Turkse en Marokkaanse gezinnen maar zeer weinig in het Nederlands gecommuniceerd wordt. Duidelijk is daarmee dat de betreffende kinderen maar zeer beperkte mogelijkheden hebben om in de thuissituatie Nederlands te leren. Zeker omdat deze ouders wat betreft hun contacten voornamelijk op de eigen (taal)groep gericht zijn.

In relatie tot de discussie rond inburgering van allochtonen kan uit vergelijking van de Prima-gegevens over de jaren heen, overigens vastgesteld worden dat er zich wat dat betreft nauwelijks ontwikkelingen hebben voorgedaan.

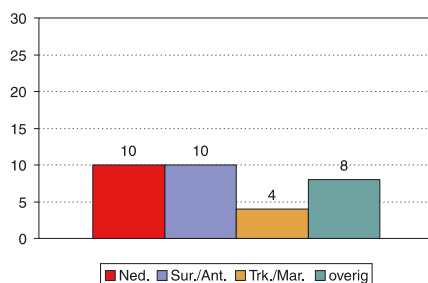
In contact komen met allerlei vormen van cultuur ver-groot je blikveld. Figuur 2 geeft inzicht in het aantal keren dat ouders per jaar naar musea, films en concerten gaan. Ook wat deze vormen van cultuurparticipatie betreft sco-ren de Turkse en Marokkaanse ouders het laagst.

AUTONOMIE

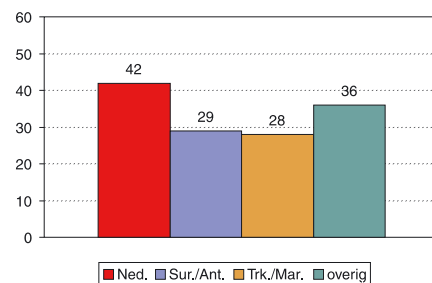
Tegenwoordig wordt veel waarde gehecht aan het opvoeden tot zelfstandigheid ofwel autonomie. Het idee leeft dat allochtonen meer op de groep zijn gericht en autochtonen op het individu. In figuur 3 staat het percentage gezinnen waar dat opvoedingsdoel van belang wordt geacht, met daarbij een uitsplitsing naar etnische herkomst. Hier zijn inderdaad duidelijke verschillen: Nederlandse ouders



Figuur 1 – Spreektaal Nederlands naar etnische herkomst (in %)



Figuur 2 – Bezoek musea, concerten en films naar etnische herkomst (gemiddelden)



Figuur 3 – Opvoeden tot autonomie naar etnische herkomst (in %)



EVELYNE JACQ

zijn aanzienlijk sterker gericht op het opvoeden tot autonomie van hun kinderen dan allochtone ouders. Dat opvoeden geen sinecure is zal menig ouder beamen. Aan de ouders is gevraagd in hoeverre zij problemen ervaren bij de opvoeding van hun kinderen. Figuur 4 geeft een overzicht. De gegevens maken duidelijk dat het percentage ouders dat zegt het moeilijk te hebben zeer klein is, en bovendien dat er daarbij geen noemenswaardige verschillen zijn tussen autochtone en allochtone ouders.

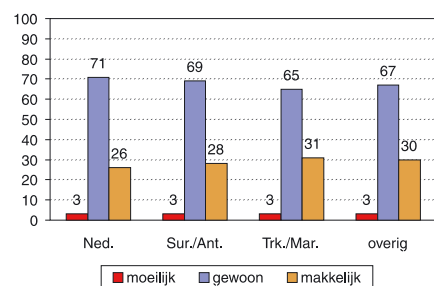
OPVOEDING EN PRESTATIES

In het onderzoek is ook nagegaan of er een relatie is met de taal- en rekenprestaties van de kinderen. Is het bijvoorbeeld ongunstig of de ouders gescheiden zijn, of het om een groot gezin gaat, of er nauwelijks gelezen wordt, of er weinig samen met de kinderen gedaan wordt? De resulta-

ten laten zien dat veel van dit type kenmerken wel enige invloed op de prestaties hebben; maar uiteindelijk zijn slechts weinig factoren echt van belang. Voor de taalprestaties zijn dat het opleidingsniveau van de ouders en of ze Nederlands spreken. Voor de rekenprestaties vormt alleen het ouderlijk opleidingsniveau een relevante factor. Opvallend is verder dat het er niet toe doet of een kind in een een- of twee-oudergezin opgroeit of dat er veel of weinig problemen thuis zijn. Evenmin blijkt de opvoedingsstijl van belang. Kinderen in gezinnen waar autonomie veel aandacht krijgt, scoren niet anders dan kinderen uit gezinnen waar dat niet het geval is.



G. Driessen en J. Doesborgh, Gezinsomstandigheden, opvoedingsfactoren, en sociale en cognitieve competenties van jonge kinderen. Nijmegen, ITS, 2003. [ISBN 9055542377]



Figuur 4 – Zwaarte opvoeden naar etnische herkomst (in %)



didaktief

OPINIE EN ONDERZOEK VOOR DE SCHOOLPRAKTIJK

Deze special over het jonge kind (thema Prima-chortonderzoek) is gemaakt door de redactie van Didaktief, in samenwerking met onderzoekers van het Instituut voor Toegepaste Sociale wetenschappen ITS (Katholieke Universiteit Nijmegen) en het SCO-Kohnstamm Instituut (Universiteit van Amsterdam), en de NWO Programmaraad voor het Onderwijsonderzoek (PROO).

Coördinatie:

Auteurs:

Eindredactie:

Illustraties:

Basisontwerp:

Vormgeving:

Monique Marreveld en Alfred Wald

Geert Driessen en Lia Mulder (ITS), Guuske Ledoux,

Jaap Roeleveld en Ineke van der Veen (SCO-KI),

Els van Gessele (NWO/PROO) en Bea Ros.

Alfred Wald

Evelyne Jacq

Inge de Leeuw, Amsterdam

FIZZ New Media Solutions

Deze special is verschenen in Didaktief, mei 2004, en is niet los verkrijgbaar.

Voor meer informatie over specials kunt u zich wenden tot de redactie van Didaktief

Cornelis de Wittlaan 119

2582 AG Den Haag

tel. 070-4161310

fax 070-4161320

redactie@didaktief.nl

www.didaktief.nl

De redactie dankt de volgende sponsors:

Instituut voor Toegepaste Sociale wetenschappen (ITS)

Toernooiveld 5

Postbus 9048

6500 KJ Nijmegen

tel. 024-3653500

fax 024-3653599

www.its.kun.nl

SCO-Kohnstamm Instituut

Wibautstraat 4

Postbus 94208

1090 GE Amsterdam

tel. 020-5251302

fax 020-5251200

www.sco-kohnstammstituut.uva.nl

NWO / Maatschappij- en Gedragwetenschappen

Programmaraad voor het Onderwijsonderzoek (PROO)

Postbus 93461

2509 AL Den Haag

tel. 070-3440916

fax 070-3832841

proo@nwo.nl

www.nwo.nl/magw

