

# Van eiland naar wij-land

Inspiratiegids voor een goede samenwerking  
tussen ouders en secundaire scholen

1	<b>VOORWOORD</b>
2	<b>INLEIDING - RODE DRAAD</b>
4	<b>DEEL 1 - PARTNERSCHAPSMODEL</b>
4	<b>Maatschappelijke evoluties</b>
4	Gekleurder, meertaliger, diverser
5	Tien trends in de samenleving
6	REFLECTIEVRAGEN
6	<b>Samenwerking met ouders: een driehoeksverhouding</b>
6	Partnerschapsmodel
8	De leerling als actor
11	<b>DEEL 2 - DE DRIE PIJLERS</b>
11	<b>Eerste pijler - Doel: maximale ontwikkelingskansen</b>
12	<b>Tweede pijler - Acties</b>
12	<b>Insteek 1 - Contact</b>
13	Wat ervaren scholen als drempels bij het contact met ouders?
13	Hoe pakken scholen die drempels aan?
14	Letten op zaken waar ouders gevoelig voor zijn
15	Taal als drempel - initiatieven ter zake
16	REFLECTIE: ACHT B'S
17	<b>Insteek 2 - Rechtstreeks / onrechtstreeks</b>
17	Intern
18	Externe tussenpersonen
19	De leerling als intermediair
19	<b>Insteek 3 - Formeel / informeel</b>
20	REFLECTIEVRAGEN
21	<b>Insteek 4 - Categoriaal vs. inclusief werken</b>
22	Klassieke categorieën
23	Gemeenschappelijke en verschillende contextfactoren
23	REFLECTIEVRAGEN
24	Specifieke aanpak voor Roma-ouders en -leerlingen?
27	<b>Insteek 5 - Offensief vs. defensief</b>
28	REFLECTIEVRAGEN
29	<b>Insteek 6 - Ad-hocacties vs. gericht op vernieuwing/verandering</b>
31	<b>Derde pijler - Via percepties/verwachtingen naar engagementen</b>
31	<b>Percepties en verwachtingen</b>
31	- over eigen willen en kunnen
33	- over andermans willen en kunnen
34	<b>Engagementen</b>
34	- in de thuiscontext
35	REFLECTIEVRAGEN 1
36	REFLECTIEVRAGEN 2
37	- op school
40	REFLECTIEVRAGEN
40	<b>En be vraag ook je leerlingen!</b>
42	REFLECTIE: DE ZEVEN DIMENSIES
42	<b>Grenzen bewaken</b>
46	<b>DEEL 3 - NOODZAKELIJKE VOORWAARDEN</b>
46	<b>In de spiegel kijken: Eigen referentiekader in vraag stellen</b>
46	<b>Vanzelfsprekendheden?</b>
47	REFLECTIEVRAGEN TEGEN 'BEDRIJFSBLINDHEID'
49	<b>Leerkrachten versterken</b>
51	<b>Ken uw ouders (en hun kinderen)! Breed verkennen</b>
51	Wie zijn die ouders?
51	Kennis over kwetsbare gezinnen
53	Wie zijn die leerlingen?
54	<b>Basishouding</b>
54	Werken aan een basishouding
56	REFLECTIEVRAGEN
57	<b>Drempel verlagen en vertrouwen verhogen - belang van een goed eerste contact</b>
57	Een 'gezicht' krijgen
57	Concrete acties
62	Brugfiguren, bemiddelaars, vertrouwenspersonen, ...
64	<b>DEEL 4 - ZES TOETSSTENEN</b>
66	<b>BIBLIOGRAFIE, LINKS EN VERWIJZINGEN</b>
69	<b>BEDANKING</b>

## De rode draad

Aan de keerzijde van deze overflap vind je de structuur van deze gids. Zo kun je bij lectuur telkens het overzicht op het geheel blijven bewaren.



## DEEL 1 PARTNERSCHAPSMODEL



## DEEL 2 DE DRIE PIJLERS

Eerste pijler  
**Doel: maximale ontwikkelingskansen**

Tweede pijler  
**Acties:**  
INSTEEL 1 - Contact  
INSTEEL 2 - Rechtstreeks / onrechtstreeks  
INSTEEL 3 - Formeel / informeel  
INSTEEL 4 - Categorieel vs. inclusief werken  
INSTEEL 5 - Offensief vs. defensief  
INSTEEL 6 - Adhoc-acties vs. gericht op vernieuwing/verandering

Derde pijler  
**Percepties en verwachtingen**  
- over eigen willen en kunnen  
- over andermans willen en kunnen  
**Engagementen**  
- in de thuiscontext  
- Op school

## DEEL 3 NOODZAKELIJKE VOORWAARDEN

In de spiegel kijken  
Eigen referentiekader in vraag stellen

Ken uw ouders (en hun kinderen)!  
Breed verkennen

Basishouding

## DEEL 4 - ZES TOETSSTENEN

### DEEL 1

Een aantal trends in de samenleving heeft gevolgen voor de relatie tussen gezin en school. Klassieke concepten en recepten doen het niet meer. Deze relatie moet dus herdacht worden in de richting van een partnerschapsmodel met de brede diversiteit als uitgangspunt, waarin ook de leerling een centrale plaats krijgt.

### DEEL 2

Dit partnerschapsmodel expliciteert haar doelen en houdt in haar acties doordacht rekening met enkele insteken. De actoren in dit samenwerkingsverband denken na over eigen en andermans percepties en verwachtingen. Dat resulteert in het mogelijke en zinvolle engagement van ouders in zowel thuis- als schoolcontext.

### DEEL 3

De noodzakelijke voorwaarden om dit alles te realiseren zijn: een open en kritische schoolcultuur en -houding, evidenties in vraag stellen en de diversiteit van ouders en leerlingen leren zien, naar waarde schatten en daar een beleid rond opzetten. Essentieel in de relatie is vertrouwen, openheid en respect als basishouding.

### DEEL 4

Geregeld kan de school het beleid inzake samenwerking met ouders en de acties en projecten die daaruit voortvloeien, toetsen aan algemene leidraden/indicatoren. De zes toetsstenen zoals ontwikkeld door SDL kunnen als inspiratie dienen.

# Van eiland naar wij-land

Inspiratiegids voor een goede samenwerking  
tussen ouders en secundaire scholen

# voorwoord



**ONZE SAMENLEVING** wordt gekenmerkt door een groeiende diversiteit op alle vlak: diversiteit is niet meer weg te denken uit het straatbeeld. Onze stad Gent telt een 160-tal nationaliteiten, iedere burger heeft dus een unieke culturele achtergrond. De uitdaging is om ervoor te zorgen dat iedereen, ongeacht zijn diversiteitskenmerken, volwaardig kan deelnemen aan alles wat onze stad te bieden heeft. Er zijn vele kloven te overbruggen, maar ieder initiatief met de focus op integrale participatie juichen wij toe.

Daarom is het nodig en nuttig de scholen te ondersteunen en te inspireren. Met steun van het Impulsfonds voor het Migrantenbeleid kan de Integratiedienst van de Stad Gent – in gewaardeerde samenwerking met het Steunpunt Diversiteit en Leren van de UGent – deze inspiratiegids voor secundaire scholen voorleggen. Deze brochure beschrijft hoe samenwerking met ouders (én leerlingen) in deze nieuwe tijden gestalte kan krijgen. Dialoog, respect en openheid staan centraal in dit partnerschap.

Omgaan met de toenemende diversiteit in de schoolpopulatie vereist in de eerste plaats een goede communicatie tussen in principe drie evenwaardige partners: de school, de ouders en de leerlingen. Het belang van de jongere zelf in dit partnerschap met drie neemt toe naarmate zij ouder worden. Maar het is gedurende de hele schooltijd, dus ook al in de basisschool, essentieel dat er niet uitsluitend 'over' de jongeren gesproken wordt, bijv. bij oudercontacten en rapportbesprekingen, maar vooral ook 'met' de jongeren. Gesprekken met de drie partners samen zouden de norm moeten worden.

Maar de communicatie tussen de drie partners komt soms moeilijk op gang. Bemiddelaars kunnen een belangrijke rol spelen, wie ze ook zijn (leerlingbegeleiders, brugfiguren, e.d.), om toch die zo belangrijke communicatie tussen de drie partners te realiseren.

We reiken u daarom deze inspiratiegids aan, om precies te doen wat de titel suggereert: inspiratie bieden en de te volgen paden tekenen.

Met de Stad Gent hopen we hiermee ook onze doelstelling te versterken dat diversiteit in Gent tot een verrijking voor elke bewoner mag uitgroeien.

## **RESUL TAPMAZ**

Schepen van Welzijn, Gelijke kansen,  
Gezondheid en Sport van de Stad Gent

## **ELKE DECRUYNAERE**

Schepen van Onderwijs, Opvoeding  
en Jeugd van de Stad Gent

# *inleiding*

## Schoorvoetend het wij-land op ...

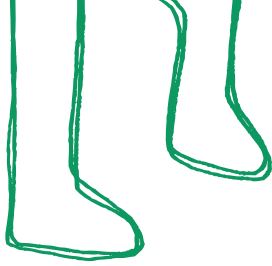
In uw handen ligt een inspiratiegids voor secundaire scholen omtrent het opbouwen van de samenwerking met ouders. De aanleiding lag in het toenemend aantal vragen van scholen naar de Integratiedienst van de Stad Gent. Traditionele recepten om in contact te treden met ouders bleken niet altijd meer te werken bij een steeds diverser wordend publiek. Nieuwe migratiestromen, andere samenlevingsvormen, andere waarden- en normenpatronen stellen scholen voor **nieuwe uitdagingen**.

Voor het basisonderwijs is er de voorbije 15 jaar heel wat gepubliceerd, navorming georganiseerd en begeleiding opgezet. Voor het secundair onderwijs is dat minder. Deze inspiratiegids wil alvast een stimulans geven aan secundaire scholen om hun samenwerking met ouders kritisch te (her)bekijken, als aanzet om een stevige visie en aanpak uit te werken.

Dit is géén werkboek, hier vind je geen ‘gesneden brood’, tips of tricks, checklists of instrumenten. Deze gids wil **inspireren** en je doen **reflecteren**. Uit de gesprekken met de bezochte scholen haalden we de inspiratie (de citaten staan telkens cursief gedrukt), de reflectie bieden we hier en daar aan (reflectievragen in kaderteksten). We waaieren ook uit met citaten uit onderzoeken, kaderteksten over wat organisaties als Intercultureel Netwerk Gent vzw, de Foyer, De 8, Kruispunt Migratie-Integratie en anderen ervaren en aanbieden.

We hebben vooral met **directies en middenkader** (leerlingenbegeleiding en GOK-coördinatoren) van scholen gesproken – met onze welgemeende dank om ons te ontvangen! –, minder met leerlingen en ouders. Dat was binnen het tijdsbestek niet echt mogelijk. Wel hebben we tweemaal enkele thema’s aan hen getoetst. Onze focus lag op de Gentse secundaire scholen, maar we zijn ook buiten de stadsmuren inspiratie gaan zoeken.

De inhoudelijke structuur van deze gids is gebaseerd op een conceptueel **model**, ontwikkeld door het **Steunpunt Diversiteit en Leren (SDL)**. Dit model werd uitgewerkt in opdracht van het Onderwijscentrum Brussel met steun van de



Vlaamse Gemeenschapscommissie. Het model kadert binnen een meerjarig proefproject. Een eerste stap binnen dit proefproject bestond uit een voorstudie dat als doel had een adequater en grondiger inzicht te krijgen in de verschillende processen en mechanismen onderliggend aan ouderbetrokkenheid. De krachtlijnen uit deze studie vormden de basis voor het model. Ook de toetsstenen voor een goed diversiteitsbeleid (deel 4) zijn het gevolg van onderzoekswerk van SDL.

Deze gids werd mogelijk gemaakt met de steun van het Impulsfonds voor Migrantenbeleid. Tijdens het schrijven van de gids hebben we er bewust voor gekozen om niet 'migranten-', 'allochtone', 'IEM-' of Roma-ouders als 'onderwerp' te nemen. Samenwerking met ouders kent drempels en mogelijkheden, vraagt inlevingsvermogen en alertheid, doet vooral nadenken over het **eigen referentiekader** van de school. Het leerling- en ouderpubliek is sterk gediversifieerd. **Omgaan met diversiteit** komt zo in de kern van het onderwijs te liggen. In de mate dat scholen in die spiegel willen kijken, zal een samenwerking met ouders succesvol zijn – of niet.

Het zal je opvallen dat we in deze gids de term 'ouderbetrokkenheid' wat loslaten. We gaan er immers van uit dat iedere ouder betrokken is bij de schoolloopbaan van zijn of haar kinderen, ook al is dat voor de school onzichtbaar. We stellen in deze gids dan ook voor om de samenwerking met ouders uit te bouwen met de **drie actoren** samen, de school, de ouders en – jawel – de leerling.

En ten slotte, **'ouder'** in deze gids staat voor eenieder die verantwoordelijkheid draagt in de opvoeding van kinderen en jongeren. Ook dat is vrij divers: de biologische ouder, de stiefouder, de grootouder, de oudere broer of zus, een ander familielid, de voogd, de instelling, ...

Begraas dit wij-land! Laat je inspireren!

Jan De Mets



## Deel 1

# Partnerschapsmodel

De school is geen eiland (meer). De samenleving in al haar dagelijkse diversiteit waait door de schoolpoorten heen. Nieuwe evoluties dagen de scholen uit om de wat vergeelde recepten uit het 'ouder-kookboek' te scheuren en de ingrediënten te herschikken.

In dit deel gaan we op enkele van die evoluties in. We stellen voor om het eenrichtingsverkeer (vanuit school naar ouders) wat los te laten en tot een vernieuwde samenwerking te komen, met drie hoekstenen: de school / de ouder / de leerling.

## 1. Maatschappelijke evoluties

### Gekleurder, meertaliger, diverser

De aanleiding voor deze inspiratiegids zijn de vragen en bezorgdheden van secundaire scholen die bij de Integratiedienst van de Stad Gent binnenkwamen. Sommige onder hen worden in toenemende mate geconfronteerd met een heel diverse leerling- en ouderpopulatie die niet uit de dominante blanke middenklasse van weleer komen. En ook de kinderen uit diezelfde blanke middenklasse zitten vaak in andere samenlevingsvormen dan die van het klassieke gezinnetje met een mama en een papa.

Scholen worden zoals andere sectoren in de samenleving uitgedaagd om met nieuwe trends en evoluties te leren omgaan. Zij staan voor de uitdaging deze **complexiteit als realiteit** te aanvaarden en te hanteren, ook in de klaspraktijk. Het gaat met andere woorden om het **managen van diversiteit**.

*“Een leerling had een negatieve nota van een leerkracht in haar agenda gekregen. De papa komt naar school en straft de leerling in mijn bijzijn door haar op haar knieën te laten zitten. Ik*

*wil die vader niet afkeuren in zijn opvoedingsmethode – loyaliteit t.a.v. zijn opvoedingssituatie. Tegelijk ga ik wel het gesprek met haar aan, dat die nota niet die bedoeling had. Dit zijn geen evidente voorvallen. Of ouders die ons zeggen, “geef ze maar ne goeien draai rond hun oren”.*

We vroegen verschillende malen bij de scholen welke trends zij vaststellen, trends die hen bezorgd maken. Eén trend die sommigen aanhaalden was een in hun ogen verstoorde **loyaliteit** tussen de ouders en de school, soms in tegenstelling met een (uit)vergroete loyaliteit t.a.v. het kind.

*“Ik sta soms versteld dat ouders niet komen na een telefonische uitnodiging om over ernstige feiten te spreken. Dat ze het echt niet de moeite vinden om daarvoor naar school te komen. “Goh ja, het zal wel zo erg niet zijn, bedankt dat je me belde”. Ik kan het niet thuisbrengen. Het gaat vaak om zaken die in de socio-emotionele ontwikkeling van hun kind fout lopen, beginnend druggebruik bijvoorbeeld, of psychische zaken zoals depressies. Ouders blijken niet altijd bereid om in een vroeg stadium in te grijpen of mee te helpen. Ik weet niet hoe dat komt.*



“Soms hebben we ‘moeilijk te beïnvloeden’ ouders, ouders die te veel achter hun kind gaan staan, indekken, de loyaliteit die ‘overslaat’, die hun rol van ‘ouder’ niet meer nemen. Ouders die niet willen inzien dat hun kind een fout begaan heeft, over de schreef is gegaan. Of ouders die liegen over hun kind.

“Wat ik zie evolueren is een agressievere houding bij ouders. We zeggen soms dat we onze leerlingen beter in de hand hebben dan de ouders. Leerlingen kennen hier zeer goed de grenzen tot waar ze kunnen gaan. We hebben hier nauwelijks incidenten. Agressie van ouders die hier opgedraaid op school toekomen daarentegen, naar aanleiding van incidenten, waarbij je zou denken dat volwassenen zich hier kunnen bovenstellen. Dat ze weten dat pubers al eens heftig ruzie maken en stomiteiten uitsteken. Een sms-je van een leerling en ze stormen naar school. Vroeger kwam het amper voor, nu is het wekelijks en soms zelfs dagelijkse kost. Ik zeg niet dat het om fysieke agressie gaat, wel de huid volschelden aan de telefoon of in levende lijve.

We laten die eerst wat tot rust komen, een afkoelingsfase. Om dan proberen tot een gesprek te komen.

Een andere trend: scholen gaven aan het gevoel te hebben dat steeds meer **maatschappelijke en opvoedkundige opdrachten** naar hen worden doorgeschoven, zowel door de overheid als door de ouders.

“We merken een groeiend aantal ouders die de verantwoordelijkheid voor allerlei zaken bij de school leggen, bijvoorbeeld het rijbewijs, of als er opvoedkundig iets mis loopt. Is het omwille van tijdsgerebte thuis? Moet enkel de school zorgen dat de leerling zijn studieplanning maakt? Je merkt het ook in reacties bij nieuwe leerkrachten: is dat echt allemaal voor ons, moeten wij dat allemaal doen? In een vijfde jaar mogen ze al wel zelf een periodeplanning kunnen opstellen?

Soms merk ik ook een lakse houding: ouders ondertekenen iets zonder te lezen. Tegelijk merk

ik dat we ons meer moeten ‘verantwoorden’, soms heb ik het gevoel dat echt alles in vraag gesteld wordt.

Andere waarden- en normenpatronen en loyaliteiten dan de school “gewend” is, zorgen dus voor spanningen en conflicten. Tegelijk zijn het goede aanleidingen om het referentiekader van de school te herijken – uiteraard, voor wie zich open wil stellen om dit als uitdaging en kans te zien.

In het boek “Gezin en School” (2011, p. 187 e.v.) somt de Vlaamse Onderwijsraad de belangrijkste uitdagingen op die een invloed hebben op de relatie gezin-schoon. De verschillende trends zijn ook onderling sterk aan elkaar gekoppeld. Onderstaande lijst baseert zich op deze publicatie.

## Tien trends in de samenleving

- 1 Een steeds sneller toenemende diversiteit van samenlevingsvormen. Steeds meer kinderen groeien op in andere leefvormen dan het als modaal gepercipieerde gezin (kinderen die met beide biologische ouders samenleven) en soms in diverse leefeenheden tegelijk. Het best bekend bij de scholen zijn de kinderen in echtscheidingen. Scholen zorgen voor correcte info-doorstroom naar beide ouders. Ze worden soms geconfronteerd met conflicten en ruzies na echtscheidingen tussen de voormalige partners die tot in de school voelbaar zijn.
- 2 De samenleving kent steeds meer groepen en individuen die andere culturele waarden en normen beleven dan de ‘modale’ Westerse. Er is een toenemende talige en culturele diversiteit als gevolg van stijgende migratie. Steeds meer gezinnen – vooral in stedelijke contexten – spreken een andere thuistaal dan het Nederlands.
- 3 Een toenemende socio-economische kloof, toenemende armoede.
- 4 Toenemende problematische opvoedingssituaties en labeling.

5 Een andere tijdsbesteding bij de leden van het gezin. Dat uit zich onder meer in de toenemende werkzaamheidsgraad van vrouwen. Veel gezinnen wijzen ook op een groeiend subjectief gevoel van tijdsdruk (geen meester over eigen tijdsbesteding, stress, ...). Ouders blijken in aantal uren minder tijd thuis door te brengen (wat niet noodzakelijk wil zeggen: minder tijd voor de kinderen hebben).

6 De kennisintensiviteit in de samenleving. Snelle interactiviteit, informatie via diverse netwerken. Vertrouwelijkheid en privacy staan onder druk.

7 Individualisering – minder gebonden aan gezag en autoriteit van tradities en instellingen. De ouders als ‘klanten’ die vanuit hun individuele vraag of behoefte op zoek zijn naar een kwaliteitsvol product (‘consumentisme’).

8 Juridisering. Meer attesteringen en uitslagen die voor de rechtbank worden betwist. Scholen ervaren dit als een ongunstige evolutie.

9 Gezinnen verwachten van scholen transparantie, snelheid, flexibiliteit, maatwerk.



## REFLECTIEVRAGEN

- Bespreek met je team deze evoluties. Zijn ze herkenbaar? Welke wel, welke niet?
  - Zie je ook andere evoluties en trends bij ouders, leerlingen, gezinnen, die om aandacht vragen?
  - Oudere collega's hebben vaak de tijden zien veranderen. Jongere collega's brengen spontaan nieuwe zaken binnen. Hoe ga je hier als team mee om?
  - Rond welk van de trends moet het school een beleid opbouwen? In welke mate kan dit beleid op preventie gericht zijn? Wat zijn de noodzakelijke voorwaarden om dit beleid uit te voeren? Hoe passen onderdelen van een schoolwerking hierin: samenwerking met ouders, met leerlingen, om- en nascholing van personeel, aanwervingen, communicatiebeleid, ...?
- 10 Scholen stellen dat hun opvoedende rol is toegenomen en dat zij meer vragen en verwachtingen hierover ontvangen van overheid en ouders.

## 2. Samenwerking met ouders: een driehoeksverhouding

### 1. Partnerschapsmodel

Met deze maatschappelijke evoluties in het achterhoofd zoomen we dieper in op de manier waarop de samenwerking met ouders gestalte kan krijgen. Om het wat zwart-wit te stellen: in een traditionele setting is er een soort **eenrichtingsverkeer**, vanuit de school naar de ouders en de leerlingen. De ouders hebben onder meer het schoolreglement en de engagementsverklaring ondertekend. Zij hebben het pedagogisch project aanvaard, en daarmee ook het gezag en de maatregelen die de school neemt. Zij horen hun kinderen attent te maken op de schoolregels. Er is tussen deze drie

actoren een stilzwijgend, impliciet en verondersteld partnerschap, waarbij de school bepaalt hoe de samenwerking gestalte krijgt en wat de rollen van de twee andere actoren zijn.

De uitdagingen en trends zoals hierboven beschreven, maken dat dit eenrichtingsverkeer in een doodlopend straatje eindigt. Als managen van diversiteit de kernopdracht wordt, dan is het alternatief een wederzijds en wederkerig partnerschap met ouders aan te gaan, waarin ook de leerling een centrale rol krijgt. In deze inspiratiegids willen we de scholen uitdagen na te denken over een **expli-ciet partnerschap**.

In een **partnerschapsmodel** luisteren de partners naar elkaar, leren elkaar kennen, geven wederzijds vertrouwen, onderhandelen en maken goede afspraken. Het expliciteren van verwachtingen maakt het partnerschap rijker. Waarden- en normenpatronen van ouders en school *matchen* niet noodzakelijk en daarom is het van cruciaal belang dat het partnerschap goed overdacht wordt.

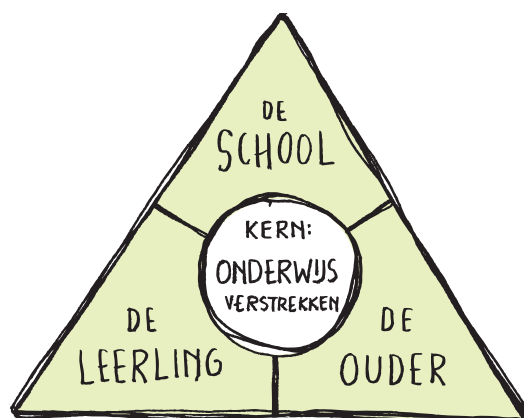
*“We geven hen dan het gevoel dat zij als ouders onze belangrijkste partners zijn. We benoemen het ook zo, ook als we problemen met jongeren ondervinden: jullie kennen jullie kind het beste, het langst, we hebben jullie nodig. Dat is een zeer belangrijk signaal.*

‘Samenwerking met ouders’ gaat eigenlijk om een dynamiek tussen **drie actoren**: de ouder, de school en de leerling. Deze laatste actor staat soms wat in de schaduw maar is essentieel in deze samenwerking. De leerling krijgt in het partnerschapsmodel een centrale plaats aangezien hij of zij actief in de ouder-schoolrelatie tussenkomt. Ook zijn/haar (groeïend bewust) waarden- en normenpatroon hoeft niet noodzakelijk te *matchen* met die van de school. Het is overigens een kenmerk van het jongerenpubliek in het secundair onderwijs dat zij net in de experimenteerfase zitten wat dit waardenpatroon betreft.

*“Wij stellen vast dat kinderen uit een sociaal-zwakkere gezinssituatie een heel lage spanningsboog en weinig doorzettingsvermogen hebben. Ze haken dus makkelijk af. Als je als school toch op die ouders een beroep doet in de zin van ‘wij gaan dat hier samen goed aanpakken’, zie je ze opfleuren. Ze zijn blij dat de school er op die manier haar schouders onder zet. Je moet er als school dus zowel voor de leerling als voor de ouder zijn. Als zij dat gevoel hebben dat wij hen daar niet scheef voor bekijken voor wat er op school fout loopt met zoon of dochter, dan is een gesprek mogelijk. In zo’n gesprek wijs ik hen ook op wat hun zoon of dochter van hen geleerd heeft, bijv. beleefd zijn tijdens een gesprek. Hoeveel ouders krijg ik hier niet die zich willen verontschuldigen*

*voor een onbeleefd gedrag van een leerling t.o.v. een leerkracht. Dan zeg ik hen: “Dat is niet jullie verantwoordelijkheid, ik weet dat jij het belangrijk vindt dat ze het anders aanpakken. We gaan er samen aan werken”. Zo krijgen de ouders een goed gevoel.*

Visueel kun je dit als volgt voorstellen:



De kern van de driehoek is ook de kerntaak van het onderwijs: onderwijs verstrekken. Dit loopt slechts vlot wanneer de drie zijden – de onderlinge relaties – geen ‘trillingen’ of ‘storingen’ kennen. Omgekeerd: wanneer één van de zijden ‘verstoord’ is, komt de kerntaak in het gedrang en moet men dus eerst die zijde gladstrijken.

Om een goede samenwerking tussen school en ouders gestalte te geven, zijn uiteraard ook andere instellingen/organisaties betrokken partij: de **schoolnabije** (CLB, schoolopbouwwerk) en de **schoolexterne** (externe consultants, opvoedingswinkels, integratie- en zelforganisaties, welzijn, politiediensten, ...). Omdat het wat buiten onze focus ligt, gaan we in deze inspiratiegids niet in op hun specifieke rol. Wat niet wil zeggen dat ze niet belangrijk zijn. Ze spelen soms een cruciale rol, zoals bijvoorbeeld mag blijken uit de rol die externen spelen in het begeleiden en toeleiden van Roma-leerlingen naar school. Zie hiervoor p. 63.

Vanuit een partnerschapsmodel bekeken, stellen we volgende uitgangspunten voor:

- De school is de ‘pedagogisch verantwoordelijke’ om de relatie te initiëren en in goede banen te leiden. Zij creëert de kansen voor een goede samenwerking en gedeeld begrip.
- Het partnerschap tussen gezin en school is een samenspel tussen en met drie actoren: ouder, school en leerling.
- Een krachtige relatie ouder-leerling-school is zich bewust van de aanwezige verschillen tussen de drie actoren.
- De school creëert de ruimte om ieders rol en verantwoordelijkheid, verschillende perspectieven en visies bespreekbaar te maken. Zij zorgt voor een vertrouwenswekkend klimaat waarin er onderhandeling mogelijk is over die perspectieven.

## 2. De leerling als actor

### Loyaliteiten

We hebben het in de hele inspiratiegids over de samenwerking tussen school en ouders. Maar we willen toch beginnen met even de leerling centraal te stellen, omdat die soms wat uit het vizier blijft. In de beschreven driehoeksverhouding spelen immers ‘onzichtbare krachten’ mee die de toon van het samenspel bepalen. Eén daarvan is de loyaliteit die **tussen ouder en kind** speelt.

“Bij spijbelende leerlingen horen we soms de uitleg: “Als mijn vader zegt dat ik thuis moet blijven, dan moet ik thuis blijven. Dan kan ik niet naar school”.

De existentiële loyaliteit tussen ouders en hun kind is een sterke kracht en één die in de meeste gevallen onverbreekbaar is. Als we de school aanduiden als pedagogisch verantwoordelijk voor de samenwerking, dan hoort zij dit als uitgangspunt en gegevenheid te aanvaarden.

“Indien de school van ouders coalitie of bondgenootschap verwacht in plaats van partnerschap, komen de ouders in een loyaliteitsdilemma. Het

vertrouwen van hun tiener is voor hen en voor hun kind heel belangrijk. De leerling moet thuis zijn eigen verhaal kunnen vertellen.” (Gavel, 2006, p.1)

Maar jongeren kennen ook een **loyaliteit naar hun school** toe.

“Indien de leerling een goede band heeft met de school wil hij ook loyaal zijn aan zijn school, zijn leraren, zijn klasgenoten. Als ouders en school samen de zorg delen voor het welzijn en de toekomst van de leerling, krijgt de jongere de ruimte om te groeien en zich te binden. De driehoek wordt dynamisch als er voor de drie partijen winst is.” (Gavel, 2006, p.1)

Het is eigen aan de leeftijd van opgroeiende jongeren dat zij deze loyaliteiten willen veiligstellen. Vertrouwen en goede communicatie zijn cruciaal.

“Betekent communicatie tussen hun ouders en de school voor hen winst of verlies? Wat gaan ze over mij vertellen? Hoe gaan leraren over mijn ouders denken? Mijn ouders kiezen altijd partij voor de school... Welk advies gaat de school aan mijn ouders geven? Hoe gaan mijn leraren om met vertrouwen dat ik in hen had?

Als leerlingen echter ervaren dat communicatie van de school met hun ouders voor hen winst betekent, dat zij in die communicatie een centrale rol spelen en dat zij de kans krijgen om die communicatie te sturen zodat veiligheid gegarandeerd wordt, zal de situatie niet alleen voor de leerling winst inhouden maar ook voor de ouders en de school.” (Gavel, 2006, p. 1 e.v.)

“Het vertrouwen van de leerling in hoe en wat wij naar zijn ouders communiceren is nodig. Bovendien mag je geen machtspositie aan de leerling geven. Als er zaken aan het mislopen zijn, moet je zelf met die ouders contact opnemen. Je kunt dat niet van een leerling verwachten. Hoe was je zelf op die leeftijd? Ik heb zelf ook nog slechte rapporten achtergehouden! Dus als je drie nota's in een agenda schrijft en je neemt geen contact met ouders, ben je volgens mij fout bezig. Als die leerling voelt dat je niet met zijn ouders communiceert, dan kun je na de eerste nota twee valse handtekeningen verwachten.

Hoe kwetsbaarder de jongeren, hoe groter het wantrouwen en hoe meer zij de boot gaan afhouden: brieven niet afgeven, nota's zelf tekenen, rapporten die verdwijnen, ouders overtuigen dat ze niet naar school moeten. Zonder de hulp van de ouders kan de leerling geen loyaliteit naar de school toe verwerven.

Scholen die **leerlingen betrekken** bij het oudercontact, hen precies informeren waartoe het contact dient, wat er zal besproken worden, wat niet, ... hebben hier goede ervaringen mee. De leerling wordt zo meer gemotiveerd zijn/haar ouders aan te moedigen naar het contact te komen.

### Leefwerelden

Jongeren leven thuis en op school en kennen daarnaast nog leefomgevingen: de *peer*-groep, de vrijetijdsactiviteiten, de publieke ruimte, ... Met de begrenzing tussen deze werelden gaan zij dubbelzinnig om, of is er minstens een spanningsveld.

– Enerzijds willen zij in en tussen deze omgevingen zoveel als mogelijk **'continuïteit'** ervaren. Zij willen in alle leefwerelden veiligheid en vertrouwen ervaren. Zo verwachten zij ondersteuning van hun ouders in hun schoolloopbaan. Die moeten, vinden ze zelf, structuur bieden, ondersteuning geven waar nodig en zelfs een zekere controle uitoefenen.

Uit onderzoek (zie onder meer Hilde Colpin, Vlor, 2011, p.152) blijkt ook: hoe groter jongeren een discontinuïteit ervaren tussen verschillende omgevingen – gezin, school, peergroep – hoe groter het risico op slechte schoolprestaties en psychologische problemen. Die kloof kan bijvoorbeeld ontstaan doordat waarden en patronen (taal, gedragingen, opvattingen, ...) van de ene omgeving door de andere als minderwaardig worden beschouwd.

– Anderzijds zijn ze ook **'gatekeeper'**, bewaker van de grenzen. Zij laten niet zonder meer toe dat 'de thuiswereld' informatie en ervaringen uitwisselt met de school. Zeker in de relatie tussen gezin en school willen zij graag de registratierol krijgen en behouden. Tegelijk claimen ze hier respect voor hun privacy.

### Vertrouwen en communicatie

De **mediërende positie van de jongere** verdient dus aandacht. In de hoedanigheid als leerling treedt hij vaak op als tussenpersoon (als tolk) of doorgeefluik van informatie (overhandigen van brieven en andere correspondentie). De leerling krijgt daarmee een zekere macht toebedeeld om die informatiestroom te controleren.

*“Kinderen die snel Nederlands leren, nemen soms de rol van ouders over: ze bepalen of hun ouders naar oudercontacten komen, welke info ze (niet) doorgeven, ze tolken, ... Is dus een machtspositie. Het kind wordt overigens zo vaak als tolk meegenomen naar allerlei diensten. Dat zorgt voor loyaliteitsconflicten tussen thuis en school.*

*“Alle schriftelijke informatie wordt opgestuurd. Er wordt niets met de leerlingen meegegeven, want dan ligt het overal behalve in de handen van de ouders. Dat kost, maar het levert op. Dit gebeurt overigens op vraag van de ouders, na een rondetafelgesprek.*

### “Leerlingcontact” in plaats van “oudercontact”?

We spreken over het 'oudercontact' omdat de school op dat moment de ouders uitnodigt om over de leer- en leefontwikkeling van het kind te spreken. Dit is voor alle scholen naast het inschrijvingsmoment veruit het **belangrijkste kanaal** om ouders te zien, naar school te halen, te spreken, voeling te krijgen met de thuissituatie, enz. Daarom zijn scholen ook zo bezorgd wanneer ouders *niet* naar het contact komen: “wat zou hier aan de hand zijn?”

Steeds meer scholen vragen aan de leerlingen om mee te komen naar het oudercontact. Het gaat tenslotte om hun leerproces. Het doel van de samenwerking met ouders is immers: de maximale ontwikkelingskansen van het kind bevorderen. Er zijn scholen (zoals in Scandinavische landen) waar de ontmoeting het **'leerlingcontact'** is. Dan vertelt de leerling aan leerkrachten en ouders hoe hij

gevorderd is (met de portfoliomap op tafel uitgespreid): aan welke werkpunten hij gewerkt heeft en met welk resultaat, waar hij de komende maanden moet/wil aan werken, hoe hij zijn vooruitgang ziet, ... Samen met ouders en leerkrachten worden dan afspraken gemaakt voor de komende periode, onder meer over wie de ondersteuning gaat doen op welke manier en over welke aandachtspunten. Er zijn in Vlaanderen scholen die meer en meer in deze richting gaan.

“Bij normoverschrijdend gedrag bellen we naar de ouders, en de leerling zit daar dan meestal bij, of we laten het hen zelf uitleggen. Zo horen ze wat we aan de telefoon zeggen. Als het over een socio-emotioneel probleem gaat, overleggen we eerst met de leerling hoe we 't gaan aanbrengen, wat we wel en niet zeggen, ... We moeten ook zorgen dat de relatie ouder-jongere niet beschadigd wordt door wat wij zeggen.

“We vragen ook aan de leerlingen om mee te komen naar het oudercontact. En dat lukt vrij aardig, tot 60-70%. Het is uiteindelijk de bedoeling om zijn schools functioneren te verbeteren, dus die is er ook best bij. Eigenlijk hoort die leerling centraal te staan in het oudercontact, dat het niet 'over' hem/haar gaat. Uiteindelijk moeten we in de richting gaan van het eigen leren in handen nemen, reflecteren over eigen handelen, verantwoordelijkheid nemen, ... We beginnen met portfolio's te werken in de haarzorg. Maar is ook een proces voor de leerkrachten, want ook wij hebben daar niet altijd kaas van gegeten.

Voor een goede ouder-schoolrelatie blijkt het dus zeer zinvol en effectief te zijn de **mening van de leerling** te kennen. Neem dus hun perspectief mee in het vormgeven van het beleid. Zie ook Derde Pijler, Bevrage de leerling, p. 40.

“De leerling bij ons is altijd op de hoogte dat er contact is met de ouders en waarover het gaat. Altijd. We vragen ook erg nadrukkelijk dat de leerling meekomt naar het oudercontact. Als we bellen naar ouders om een probleem te bespre-

ken is die leerling daar altijd bij. Als ik die leerling zou buitenhouden terwijl ik met z'n moeder bel, lijkt dat alsof ik dingen vertel die hij niet mag horen. Het gaat om die leerling. En vanaf 12 jaar beschouwen we de leerling als een volwaardige partner in dat gesprek. Dat betekent dus ook dat hij altijd weet welke informatie we aan zijn ouders doorgeven. Als we merken dat dit voor een ongemakkelijke situatie bij de leerling zorgt, proberen we dat snel zo zuiver mogelijk te krijgen.

De leerlingen als volwaardige partner beschouwen heeft vele voordelen. Je kunt hen daar in elk gesprek telkens op wijzen, op de kansen die ze krijgen om te leren, ook van hun fouten, om de verantwoordelijkheid die ze krijgen, de inspanning die we van hen vragen, ... Ze kunnen dus wat mij betreft gerust de positie tussen school en ouders behouden zoals anders, maar wel op basis van volwaardigheid, eerlijke en open communicatie. Als je hen daar niet zou in betrekken, ontnem je hen eigenlijk een kans om zichzelf te leren kennen en om voor zichzelf een groeipad uit te stippelen.

“We werken met een attituderapport, drie maal per jaar. Elke leraar krijgt een aantal leerlingen toegewezen als 'mentor'. Op bepaalde dagen zijn ze klasvrij om een gesprek te houden met de mentor over hun attitude. In het gesprek tussen leerling en mentor komen soms ook zaken naar boven die de leerkracht helpen om een en ander beter te duiden. Zo kent hij zijn leerlingen ook beter en ontstaat er een goede vertrouwensrelatie.

De leerling krijgt de kans om zijn voornemens te formuleren, de ouders ondertekenen dat en kunnen daar ook opmerkingen bij schrijven. De mentor is het aanspreekpunt voor die leerlingen en zijn ouders. Op basis van dit attituderapport organiseren we dan ook het oudercontact. Dit attituderapport start altijd met de positieve feedback, daarna volgen de werkpunten. Op die manier komt ook de verantwoordelijkheid bij de leerling te liggen. Ze nemen zo hun eigen ontwikkeling in handen. De leerlingen zijn daar erg gevoelig voor. En de ouders appreciëren dit erg.



## Deel 2

# De Drie Pijlers

Een vernieuwd partnerschap telt drie hoekstenen: de school / de ouder / de leerling. De bouwstenen voor de samenwerking bestaat uit drie pijlers. Ze verwijzen naar domeinen waarop scholen keuzes maken:

- het (gemeenschappelijke) doel (eerste pijler),
- de acties en hoe die uit te werken (tweede pijler),
- de - eigen en andermans - percepties en verwachtingen, en engagementen (derde pijler).

---

### Eerste pijler

## Doel: maximale ontwikkelingskansen

*“Uit wetenschappelijk onderzoek blijkt dat een goede samenwerking tussen school en ouders het sociaal-emotioneel functioneren, de werkhouding en de schoolprestaties van leerlingen gunstig beïnvloedt.”*

– “Gezin en School” (2011), p. 199

De eerste pijler verwijst naar de achterliggende doelstelling van **samenwerking met ouders: dit draagt bij tot maximale ontwikkelingskansen van leerlingen**. Iedere school en iedere ouder die we voor deze inspiratiegids gesproken hebben, is het hier roerend over eens. Dat wijst op een zeer krachtige basis voor die samenwerking: er is een gemeenschappelijke visie waartoe die samenwerking moet leiden.

*“Zonder samenwerking met ouders kun je de kinderen/jongeren/leerlingen niet goed begeleiden in hun leer- en leefproces. Misschien is er wel een enkeling die op eigen wilskracht bereikt wat ie wil bereiken.*

*“Deze school heeft de verschillende migratiegolven meegemaakt. Hier zaten we in de situatie waarin enkel de Vlaamse ouders naar het oudercontact kwamen. En we wilden toch ook die andere ouders bereiken. Ouders willen we bereiken om maximaal de ontplooiingskansen van elk kind*

*te bekomen. Dat geldt ook omgekeerd: als je die ouders niet bereikt, komt dat doel in gevaar.*

Wanneer het doel gemeenschappelijk blijkt, kan dit voor alle betrokkenen een krachtig uitgangspunt zijn om hindernissen of **drempels te overwinnen**. Zo blijkt uit onderzoek van Piot (2007) naar succesvolle ouderbetrokkenheid in concentratiescholen dat

*“(…) in succesvolle scholen ouders en school ouderbetrokkenheid nastreven vanuit eenzelfde motief: namelijk het bijdragen aan een goede opvoeding en ontwikkeling van het kind. Door het nastreven van dit gemeenschappelijk doel zijn de verschillende betrokkenen bereid inspanningen te leveren en elkaar te ondersteunen wanneer de samenwerking wordt bemoeilijkt door taal-, socio-economische, culturele of religieuze verschillen tussen school en ouders. Doordat de ouders en school een gemeenschappelijk doel hebben, wordt de emotionele afstand tussen beiden beperkt.”*

(Vlor, 2011, p.155-56)

‘Ontwikkelingskansen’ is breder dan ‘kennis, vaardigheden en attitudes’ in functie van eindtermen. De jongere kan op alle vlak zijn talenten leren ontdekken en ontplooiën, in de leefwereld van vrienden en leeftijdsgenoten zijn plaats zoeken en vinden, uitgedaagd worden om grenzen te verkennen en te bewaken, ...

Beperken de ‘ontwikkelingskansen’ zich **binnen de schoolmuren**? En heeft de school hier een rol in te spelen? Sommige scholen zijn actief in een breder samenwerkingsverband zoals ‘Brede School’ of gaan na welke bijdrage ze aan jongeren kunnen geven in hun vrije tijd (‘Sport-na-School’, ...). De school kan de leerling die op vlak

van bijv. sport of cultuur minder kansen krijgt thuis, die extra mogelijkheden bieden, via kansenvormen bijvoorbeeld.

Een discussiepunt is of de school zich ook als taak moet stellen ook in de **thuisomgeving** optimale ontwikkelingskansen te creëren. Sommige scholen willen compenserend optreden voor – gepercipieerde – ‘gebrekkige’ buitenschoolse ontwikkelingskansen of voor het ‘ontbreken van’ een stimulerend thuis klimaat. Sommige scholen bieden studiebegeleiding of -ruimte aan na de schooluren of na examens. Andere scholen vinden dat ze hiermee op de grens met de thuissfeer zitten.

---

## Tweede pijler

### Acties

Bij het opzetten van acties maakt de school keuzes die we in enkele insteken/spanningsvelden kunnen beschrijven. Deze insteken spreken geen waardeoordeel uit. Het kan bijvoorbeeld zeer zinvol zijn om tijdelijk een doelgroepbenadering (insteek 4) voor te staan als je weet welk (inclusief) doel je voor ogen hebt.

#### INSTEK 1 - CONTACT

##### Centrale vragen:

- In welke mate is de school in alle aspecten van haar werking toegankelijk?
- Creëert zij een voldoende lage drempel zodat ouders die toegankelijkheid ook ervaren en de school met vertrouwen bejegenen?
- Kent zij de gevoeligheden van de ouders op dit vlak?

De communicatie opzetten met ouders is uiteraard een belangrijke en complexe zaak. Er zijn allerlei drempels die de school ervaart in het contact leggen met ouders. Een heldere opsomming wie binnen de school welke drempels ervaart, kan al een eerste zinvolle oefening zijn om naar alternatieven te zoeken.

Even belangrijk is om de gevoeligheden van ou-

ders te kennen: wat vinden zij van belang in de communicatie en het contact met de school? Waar houdt de school best rekening mee?

Iedere school én ouder benadrukt het belang van het allereerste contact, doorgaans op het inschrijvingsmoment. Over dit ‘eerste contact’ schrijven we meer in deel 3, Basishouding, Drempel verlagen en vertrouwen verhogen, p. 57.



## 1. Welke drempels ervaren scholen bij het contact met ouders?

Ouders zijn niet of onvoldoende vertrouwd met de “klassieke” kanalen: schoolagenda, brieven, oudercontact.

“Voor mij zijn “moeilijke ouders” die ouders die je moeilijk kunt bereiken via de ‘normale’ kanalen, zijnde de schoolagenda, de telefoon en het oudercontact. Dit zijn de kanalen die de school al sinds jaar en dag gebruikt. Als we ouders niet op die manier kunnen bereiken, vragen we ons eerst af hoe dat komt.

“Vroeger communiceerden wij enkel via brieven en mails. Die hadden blijkbaar minder effect. Dat stelden we vast bij oudercontacten, sommige ouders wisten van het bestaan van die brieven niet af.

Sommige ouders reageren erg emotioneel op bijv. nota's.

“Het kan zo snel escaleren als je niet oplet. Na een incident in de klas schrijft de leerkracht een nota in de agenda. Daar volgt dan een woedende repliek van ouders. Als je dan als leerkracht daar terug op reageert, is het spel op de wagen. Nu melden leerkrachten bij zo'n repliek dat aan ons en wij nemen contact op met de ouders. En dan probeer ik wat te kalmeren: “ik voel dat het wat moeilijk ligt, misschien moeten we daar eens rustig over praten hoe we dit terug in orde kunnen krijgen.” Zo doorbreek je de spiraal en krijg je ze toch naar school voor een gesprek.

Scholen rekruteren uit een groot wervingsgebied.

“Nadeel voor onze school is wel dat we ver van de woonplaats van vele ouders gevestigd zijn. We hebben een zeer ruim wervingsgebied, tussen Maldegem, Eeklo, Zelzate en Gent. Dat maakt het al een stuk moeilijker voor wie geen werk heeft of een wagen om naar school te komen.

Ouders komen niet naar het oudercontact, scholen krijgen moeilijk ‘fysiek’ contact.

“Bij elke afwezigheid wordt er door het leerlingensecretariaat direct naar de ouders gebeld. En dan stoten we soms op nieuwe moeilijkheden: de vaste lijn is afgezegd, 4 gsm-nummers voor 1 leerling, ... Daar kruipt veel tijd en energie in. Plus: ouders reageren niet altijd op voice-mails. Waarom nemen ze niet op? Aan het werk? Willen ze geen negatieve boodschap horen? Voelen ze zich machteloos? Dat is moeilijk te achterhalen.

## 2. Hoe pakken scholen die drempels aan?

De meeste scholen **diversifiëren** hun communicatie-kanalen. Het is opvallend hoezeer de brief vervangen of aangevuld wordt door de telefoon of de sms.

“We proberen nu uit of sms-en meer effect kunnen hebben. We zouden graag dat sms-systeem linken aan het platform van de leerlingenregistratie.

“Wat communicatie betreft stellen wij de vraag aan de ouders zelf: hoe kunnen we best met jullie communiceren, wat stellen jullie zelf voor? Met wie kunnen we bellen die voldoende Nederlands praat? En het valt ons op dat zij daar altijd een antwoord kunnen op geven. Zij zeggen nooit, er is niemand. Zij zijn bereid om mee te zoeken. Dat kan iemand zijn die hier al veel langer woont, een buurman of -vrouw, een familielid. In ons digitaal systeem zitten al die contactgegevens opgeslagen. En dat is zeer effectief. Dus als een ouder niet verwittigt dat zoon of dochter niet komt, kunnen wij bellen naar die contactpersoon. Dat vangt al een deel van de moeilijke communicatie op.

“We werken met een elektronisch leerplatform, elke ouder heeft een co-account zodat hij of zij brieven en agenda's van leerlingen kan opvolgen. Dat lukt nog niet zo goed. Daarom zullen we tij-

*dens het volgende oudercontact via de klastitularis een demo geven over hoe dit precies werkt.*

*We hebben ook een facebook-pagina waarin we ouders allerlei zaken meedelen. Bijvoorbeeld: sportuitslagen en foto's.*

**Heldere afspraken en procedures** binnen het team, op basis van een welbepaalde visie en duidelijke uitgangspunten, vergemakkelijken de communicatie.

Het gaat om afspraken zoals:

- De klastitularis neemt contact op met de ouders (nota, telefoon, ...);
- Indien hij of zij dit niet ziet zitten of ondersteuning wil, kan de leerlingbegeleiding inspringen;
- De leerling wordt altijd verwittigd van een contact, krijgt er correcte informatie over (wat wel en niet wordt gezegd) of is zelf aanwezig bij een telefoongesprek;
- De contacten tussen (klas)leraar en ouders gaan nooit over financiële zaken;
- De verhouding tussen positieve en negatieve(re) boodschappen wordt goed in de gaten gehouden;
- De verwachtingen naar de ouders toe worden helder, correct en duidelijk meegedeeld;
- De luisterende houding is van primordiaal belang;
- Ouders krijgen duidelijke informatie wie het aanspreekpunt is;
- Als we een vraag of probleem niet direct kunnen 'oplossen', communiceren we naar de ouders hoe we het verder zullen aanpakken en wie hun verdere contactpersoon zal zijn.

*“Wij geven brieven mee om de oudercontacten aan te kondigen en te organiseren. De klastitularissen verzamelen de strookjes, kijken het na en melden aan de leerlingbegeleiders wie zij niet kunnen bereiken. En dan bellen ze zelf of één van de leerlingbegeleiders: kunt u niet komen? waarom? De reden wordt telkens gevraagd. Er kan dan een andere afspraak gemaakt worden. Ook dat heeft effect. Dat merken we aan de aanwezigheid op infomomenten voor ouders. Die zitten nu geregeld rond de 90%.*

Sommige scholen **verplichten** de ouders naar het contact te komen of het (eerste) rapport op te halen. Zo wil de school duidelijk maken dat zij het van belang vindt de ouders te zien en te spreken. Ze maken van de gelegenheid gebruik om de ouders hartelijk te ontvangen, info aan te reiken en hen aan te moedigen naar school te komen. Andere scholen willen niet zover gaan maar denken dat een **directer taalgebruik** duidelijker kan maken wat de school precies verwacht.

*“Drie keer in het jaar zijn de ouders verplicht het rapport te komen halen. Indien dit niet haalbaar is, wordt er een afspraak gemaakt met de klastitularis. Dat heeft toch wel wat resultaten, zeker voor ouders die je anders niet zou zien.*

*“We verplichten de ouders om zelf het eerste rapport af te halen, de eerste maandagavond van oktober. Dat is een oudercontact met alle ouders en de klasleraar samen.*

*“Voor de ouders van het vijfde jaar is er een speciale info-avond, want dat is het jaar dat de stages beginnen. En daar merken we dat allochtone ouders niet altijd komen, ook al hebben ze ingeschreven. Dat blijkt dan te maken te hebben met factoren zoals: ze begrepen de brief niet goed, op het onverwachts kwam er bezoek, ...*

*We hebben dan onze brieven aangepast, iets dwingender, minder vrijblijvend (“wij zouden graag hebben” – “wij verwachten” – “wij zouden het erg appreciëren”), maar we gaan ze niet verplichten. Ze moeten wél komen als na een semester blijkt dat er resultaten slecht zijn. Dan worden ze ook persoonlijk opgebeld. Dit doen we ook preventief, om niet het verwijt te krijgen bij een C-atteest dat ze nooit hierover door de school werden aangesproken.*

### 3. Op zaken letten waar ouders gevoelig voor zijn

Een andere manier om drempels inzake communicatie aan te pakken is weten waar ouders gevoelig voor zijn. Sommige scholen organiseren ouder-

bevragingen en nemen hun adviezen ter harte. We sommen enkele aspecten op.

#### Meer privacy

“Ook infrastructureel hebben we zaken veranderd. Nu is er meer privacy mogelijk bij gesprekken op het oudercontact. We stelden de cafetaria open, we hebben al eens soep gemaakt en aangeboden. Op die manier proberen we voor een warm onthaal te zorgen.

“Het is soms veel informatie ineens”

“Belangrijke data en info worden op een ‘vergeet-me-nietje’ aangebracht. Dat krijgen de ouders, zit ook in de inschrijvingsmapje.

“Ik maak een heldere samenvatting van het schoolreglement voor leerlingen en ouders.

We hebben een krantje voor de ouders (en een krantje voor de leerkrachten). Tijdens het oudercontact zorgen we voor een info-hoek, zodat de wachtende ouders enkele zaken kunnen doornemen. Daar liggen dan het schoolkrantje, foldertjes over Nederlandse lessen, info over gsm-gebruik voor de leerling, tijdschriftjes van de Gezinsbond, ...

#### Rekening houden met specifieke situaties

“In co-ouderschap krijgen beide ouders het rapport toegestuurd.

#### Verwittigen bij spijbelgedrag

“We bellen dagelijks heel veel naar ouders. We bellen ook voor de afwezigheden. Als we zien dat er niemand gebeld heeft, willen we dat wel weten. ‘s Morgens én in de namiddag wordt er dan gebeld. Zo komen we snel te weten wat er aan de hand is, spijbelen of iets ernstigs, ... We spelen heel kort op de bal. Dat zijn vaak probleemgestuurde gesprekken met ouders, vanuit een open kijk. De telefoon is het hoofdkanaal.

De ouderkoepels (“Ouderbetrokkenheid.be”, 2013) organiseerden recent focusgroepen waarbij zij ouders bevroegen over hun visie omtrent het ont-haalbeleid van de school. Daaruit bleek dat **enthousiasme** van de directie, leerkrachten, ondersteunend personeel, secretariaatsmedewerkers enz. cruciaal is. De verwachtingen van ouders naar de basishouding vanuit het schoolpersoneel zijn trouwens vrij hoog. Voor het aspect ‘basishouding’ verwijzen we ook naar Deel 3, p. 54.

#### 4. Taal als drempel - initiatieven ter zake

Eén van de meest aangehaalde drempels is de taal. Dit gaat zowel om anderstaligheid als om het moeilijk begrijpen van het school-jargon, ... Het verdient hier specifieke aandacht omdat taal uiteraard de ouder-schoolrelatie sterk medieert.

“De grootste drempel blijkt dan de taal te zijn. Bij een taalprobleem vallen immers de ‘gewone’ kanalen grotendeels weg. Met ‘taalprobleem’ bedoel ik niet alleen ‘geen Nederlands spreken’, maar ook ‘ik heb een heel beperkt taalgebruik’. Zeker in de agenda wordt vaak ‘schooltaal’ gebruikt en die wordt door een pak ouders moeilijk begrepen.

“In het begin zie je die ouders daar wel moeite voor doen, maar ze haken na een tijdje af, op het moment dat ze voelen dat ze niet kunnen volgen.

“Soms leeft de discussie wel binnen het team: moeten wij wel moeite doen om voor vertaling en tolken te zorgen? Horen zij niet meer moeite te doen om het Nederlands te leren?

“In onze school stelt zich soms de discussie: moeten we het signaal blijven geven aan de ouders dat Nederlands praten belangrijk is, en dus zelf altijd Nederlands spreken? Of blijft het belangrijkste dat je communiceert met ouders, dat je kan vragen en zeggen wat je wil, in een andere taal als het moet?



## REFLECTIE - ACHT B'S

In de welzijnssector gebruikt men de 'B's' om aan te geven welke aspecten belangrijk zijn voor een goede toegankelijkheid tot dienstverlening. We hebben ze aangevuld met zaken uit andere lectuur. Zo komen we tot 8 B's die we als reflectie-oefening meegeven: screen je contacten en je communicatie met ouders op deze B's. Waar zit je al goed? Waar kun je verfijnen? Wat is daarvoor nodig? ...

### 1 BEREIKBAAR

- Hoe is het onthaal georganiseerd? Ervaren ouders een lage drempel wanneer zij contact wensten op te nemen met de school? Zijn de telefoonnummers en namen gekend? Zijn de aanspreekpunten door de ouders gekend (wie voor wat)? Zijn leerkrachten aanspreekbaar en wanneer (wel/niet)?

### 2 BESCHIKBAAR

- Zijn er voldoende mogelijkheden tot contact voorzien? Gaat het om het secretariaat, de leerlingenbegeleider, de directie, de klastitularis, de graadcoördinator, individuele leerkrachten, ...?
- Welke kanalen voorziet de school (onthaal, telefoon, mail, digitaal zoals Smartschool, ...)?
- Zijn er procedures afgesproken hoe op vragen/bereichten/... van ouders geantwoord wordt?

### 3 BETAALBAAR

- Heeft de school duidelijk gecommuniceerd over het kostenplaatje (bijdrageregeling)?
- Biedt de school aan elke ouder diverse opties voor betaling van schoolrekeningen aan?
- Houdt zij rekening met potentiële stigmatisering in dit verband?
- Hoe gaat zij om met betaalmoeilijkheden? Heeft zij zicht op ev. ontwijkgedrag bij ouders en leerlingen (bijv. zich ziek melden bij meerdaagse uitstappen)? Heeft zij procedures afgesproken binnen de schoolraad?
- Kan de school een goed onderscheid maken tussen wie niet wil en wie niet kan betalen?
- Hoe zorgt zij ervoor dat de ouders de school(contacten) niet gaan vermijden uit schrik aangesproken te worden op een niet-betaalde schoolrekening?

### 4 BRUIKBAAR

- Is het aanbod van de school voor elke ouder bedoeld? Of heeft zij welbepaalde groepen/categorieën ouders op het oog? Is dit duidelijk gecommuniceerd?

### 5 BEGRIJPBAAR

- Worden brieven, nota's, mededelingen gescreend op begrijpbaarheid (helder taalgebruik, vermijden van jargon, ev. gebruik van kleuren en pictogrammen, ...)? Is hier iemand verantwoordelijk voor of wordt er bij de leerkrachten een reflex 'aangezwengeld'?
- Heeft de school een beleid inzake omgaan met anderstalige ouders? Zet zij informele/formele tolken in? Is zij vertrouwd met het aanbod bij externe organisaties, gemeentebesturen, ... in dit verband?
- Doet zij inspanningen om belangrijke documenten en werkmiddelen goed toe te lichten? Bijv. schoolreglement, engagementsverklaring, agenda, ... Op welke momenten gebeurt deze toelichting? En op welke manier?

### 6 BETROUWBAAR

- Is de aangereikte informatie helder, transparant, correct en volledig?
- Heeft de school een authentieke uitstraling wat betreft bezorgdheid om haar leerlingen en een goede samenwerking met de ouders? Staan de neuzen van het hele schoolpersoneel in de richting van een respectvolle basishouding?

### 7 BEKEND

- Is het voor de ouders duidelijk waar zij informatie kunnen vinden, hoe en bij wie?
- Is het aanbod van de school overzichtelijk, goed meegedeeld, ...?
- Zijn de partners waarmee de school samenwerkt (bijv. CLB) voldoende toegelicht?

### 8 BEGRIPVOL

- Heeft de school een zicht op de mogelijke (hoge) drempels die ouders ervaren of percipiëren t.a.v. de school? Hoe gaat zij hiermee om?
- Is er een goede verhouding tussen positieve en negatieve(re) boodschappen?
- Krijgen leerkrachten nascholing inzake sociale vaardigheden en communicatietechnieken aangeboden?

Scholen kunnen bepaalde organisaties aanspreken voor advies en/of training. Zo kan je de organisatie achter de 'Wablieft'-krant aanspreken in functie van duidelijk schrijven. Het 'Vlaams Netwerk van Verenigingen waar armen het woord nemen' hebben tips inzake een heldere communicatie met ouders.

Er is een **grote bereidheid** bij de scholen om dit aan te pakken, met handen en voeten, inschakelen van tolken en leerkrachten/personeel die ook een andere taal machtig zijn, de tolkdiensten en -telefoon, ...

“We zetten de tolktelefoon in voor het oudercontact. Dit middel zouden we bij onze leerkrachten beter bekend willen maken.

“Bij elk moeilijk gesprek proberen we een tolk te voorzien. Het gebeurt ook dat de ouders familie of vrienden meenemen. Ook bij de infomomenten zetten we tolken in.

“Ook als eerst blijkt dat een ouder bijv. het Engels een beetje machtig is, kan een tolk toch zoveel nuances inbrengen. Leerlingen inzetten als tolk proberen we te vermijden, tenzij voor enkele klei-

ne praktische zaken. Je hebt eigenlijk een neutrale persoon nodig.

“De samenwerking met de tolkdienst loopt prima.

“Het is één van de taken van de werkgroep ouderbetrokkenheid om kanalen zoals de tolkdienst en -telefoon bij de leerkrachten bekend(er) te maken.

“We verhelderen wel de schriftelijke boodschappen, met pictogrammen, met kleuren, ... Dat wordt erg gewaardeerd.

“Op de opendeurdag hebben we de leerlingen eens 10 minuutjes laten les geven in hun eigen taal. Je zou dit ook aan de ouders kunnen vragen. Leren tellen bijv., en de dagen van de week.

## INSTEEL 2 - RECHTSTREEKS / ONRECHTSTREEKS

### Centrale vragen:

- Hoe vindt de wijze van contact plaats: rechtstreeks tussen de ouder(s) en school of via tussenpersonen?
- Met welk doel en wanneer zou je welk soort tussenpersoon inschakelen?

Elke school bouwt eigen procedures uit over wie met wie communiceert, wanneer, in welke omstandigheden, hoe, ...

De belangrijkste vraag bij deze keuzes is: waarom? met welk doel? Naargelang van de boodschap, de context, de leerling, de ouders, ... kan het zinnig zijn na te gaan

- wie in welke situatie het best geplaatst om in contact te treden met ouders,
- en op welke manier dat best gebeurt.

### 1. Intern

Uit de gesprekken met de scholen blijkt dat de meeste de **klastitularis** in het speerpunt van de communicatie met ouders plaatsen. Daarnaast wordt soms aan individuele leerkrachten gevraagd

ook rechtstreeks contact op te nemen: vakgerelateerd, conflicten in de les, specifieke vragen n.a.v. uitstappen, ...

Sommige scholen kiezen er expliciet voor de leerlingbegeleiding of GOK-coördinatie vooral in te zetten om **leerkrachten te ondersteunen**, naast het individueel ondersteunen van specifieke leerlingenvragen. Dat blijkt vooral goed te werken wanneer dit ‘middenkader’ zelf ook nog met één been in de klaspraktijk staat en dus ‘weet waarover ze het heeft’. Deze ‘eerstelijns-hulp’ voor leerkrachten wordt door hen doorgaans erg gewaardeerd.

Leerlingbegeleiders hebben vaak de taak ‘kort op de bal’ te spelen bij **afwezigheden** (telefoonverkeer), ook om tijdig spijbelgedrag te detecteren.

Secretariaatspersoneel ontvangt de bezoekende of telefonerende ouders op. Omdat zij vaak het ‘eerste’ contact zijn voor ouders, is hun rol niet te onderschatten. Sommige scholen moedigen hen daarom aan specifieke nascholing te volgen in onder meer communicatietechnieken.

Ook **CLB-medewerkers** worden ingeschakeld, doorgaans wanneer het de school niet (meer) lukt om een goede communicatielijns (blijvend) uit te bouwen.

*“We hebben één moeder die erg laag geschoold is én haar kind overbeschermt. Met haar loopt de communicatie moeilijk. Daar neemt het CLB het van ons over.*

Bij oudercontacten gebeurt het dat leerkrachten of ander schoolpersoneel met **specifieke vaardigheden** (vooral meertalige) ingezet worden: de leraar Frans, de leerkracht LO die van Turkse origine is en/of bepaalde waardepatronen van allochtone gemeenschappen kan duiden, de secretariaatsmedewerkster die een mondje Bulgaars spreekt, ...

*“Het taalprobleem kunnen we wel intern oplossen. Een collega van Marokkaanse origine lost alle Franse en Marokkaanse zaken op. Ik doe soms een beroep op een Turkse en Albanese collega.*

Sommige scholen zetten in hun **personeelsbeleid** hier expliciet op in en zoeken bijv. leerkrachten of andere medewerkers van allochtone afkomst, uit andere sectoren dan de onderwijssector (maatschappelijk werkers, uit de privésector, ...).

*“De telefoon is wat mij betreft nog het makkelijkste taalmiddel. We hebben met de school ook een evolutie doorgemaakt. In het begin gingen we via het CLB, maar dat bleek omslachtig. We schakelden eerst een tolk in als er zich een zwaar probleem stelde. Dat is uiteraard geen ideaal moment. Dan hebben we een intercultureel medewerker aangeworven die nu op het secretariaat werkt en Turkse is van nationaliteit. Turks*

*was de taal die toen het meest nodig was hier op school. Die nam dan specifieke contacten over. We hebben dus in ons personeelsbeleid ook voor wat diversiteit gezorgd. Uiteindelijk zijn we daar ook een stuk van teruggekomen. Want op de duur kreeg je het effect dat de ouders slechts met één persoon op de school contact hadden.*

*“We hebben een Turkse leerkracht LO en die wordt vaak als tolk ingeschakeld. Die heeft een zeer goede band met de leerlingen. Hij is een rolmodel voor alle leerlingen, ook voor hen die soms een vertekend beeld hebben over mensen van een andere origine. Hij kan ons ook signalen geven wanneer een bepaald onderwerp heel gevoelig zou liggen.*

In het basisonderwijs zijn er de **brugfiguurprojecten**. Dit zijn leerkrachten die (ook/uitsluitend) de taak hebben ‘brug’ te zijn tussen ouders en school. Zij zijn het eerste en belangrijkste aanspreekpunt voor de ouders. Her en der maken scholen melding dat dit soort ‘bruggen’ ook nodig zijn in het secundair onderwijs.

## 2. Externe tussenpersonen

In specifieke situaties is het zinvol om **externe bemiddelaars**, vertrouwensfiguren, brugfiguren in te schakelen. Zie ook Deel 3, Basishouding, p. 54.

*“We werken met een interculturele bemiddelaar. Of we breiden ons personeel uit met mensen uit diverse gemeenschappen. Dat vergemakkelijkt het begrip en het contact. Een dienst op de Stad Gent binnen dept. Onderwijs die interculturele bemiddelaars ter beschikking stelt van ouders en scholen, zou wel een ondersteuning zijn.*

Je kunt als school ook **breder** kijken dan de onderwijsgerelateerde diensten en instellingen.

*“Ik ga als leerlingbegeleider na welke mensen voor welbepaalde jongeren – bijv. die niet goed in hun vel zitten, die problematisch gedrag verto-*

nen – een rolmodel zijn of kunnen zijn. Dat hoeven immers niet noodzakelijk de ouders te zijn. Zo kwam ik voor een jongere uit bij de judotrainer waar die erg naar opkeek en die een positieve invloed had op zijn gedrag.

En soms stellen scholen de vraag “op de man af”.

“Wat communicatie betreft stellen wij de vraag aan de ouders zelf: hoe kunnen we best met jullie communiceren, wat stellen jullie zelf voor? Met wie kunnen we bellen die voldoende Nederlands praat? En het valt ons op dat zij daar altijd een antwoord kunnen op geven.

### 3. De leerling als intermediair

De leerling blijkt veruit de belangrijkste tussenpersoon te zijn in het communicatieverkeer tussen school en ouders. Dat heeft praktische voordelen (besparing van postzegels bijv.), maar houdt ook een aantal valkuilen in. Zie hiervoor Deel 1, De leerling als actor, p. 8.

Bij taaldrempels zoeken scholen soms informele kanalen om toch gesprekken mogelijk te maken: leerlingen van hogere jaren, broers, zussen, familieleden die het Nederlands en de taal van de ouder(s) machtig zijn, ...

## INSTEEL 3 - FORMEEL / INFORMEEL

### Centrale vragen:

- Hoe kun je als school een mooi evenwicht bereiken tussen formele en informele contacten met ouders?
- Met welk doel zet je de meer informele momenten in? Meer ouders zien? Ze ‘anders’ ontmoeten’?

Formele contacten worden vanuit de school georganiseerd op vastgelegde momenten (oudercontact-avonden, info-momenten) of volgens individuele afspraken. Informatie-uitwisseling over de schoolwerking, inspelen op vragen en behoeften van ouders en leerlingen, evaluatie van leerprestaties, zijn de meest klassieke thema’s.

Scholen zoeken echter naar mogelijkheden om ouders ook meer **informeel** te benaderen. De reden ligt vervat in de wil om met ouders goed samen te werken. Een goede samenwerking en relatie moeten immers groeien vanuit wederzijdse kennismaking en toenemend vertrouwen. En daar zijn informele contacten cruciaal in. Over het belang van een lage drempel en het eerste goed contact, zie Deel 3, Basishouding, p. 54.

Tegelijk met het creëren van een lagere drempel is het ook belangrijk na te gaan of je door meer informele contacten/momenten ook meer ouders zult zien.

“We gingen zoeken naar de informele contactmogelijkheden met ouders. Om te ijveren voor meer informele contacten tussen ouders en leerkrachten, hebben we wat schrik bij het personeel moeten overwinnen. Leerkrachten hebben niet altijd graag dat ouders hier zo maar rondlopen. We hebben een klein informeel contact gehouden op 1 september. We schenken dan koffie hier vooraan in de schooltuin, gericht naar ouders en leerlingen van het eerste jaar, die dus de grote stap naar het middelbaar zetten. De leerlingen krijgen een brief mee dat iedereen op 1 september welkom is. Eten en drinken is soms de gemakkelijke manier om mensen warm te maken, niet? Nu geven de ouders het aan elkaar door. Het is een groeiend succes. De leden van de ouderraad spreken de ouders aan en ook de directie is aanspreekbaar.

Een tweede informeel moment vindt plaats naar aanleiding van de zeeklas. We organiseren daar een info-moment voor, wat tegelijk ook het moment is waarop de ouders een eerste voorshot voor de zeeklas betalen. Ze kunnen dan

## REFLECTIEVRAGEN



### Welke leerkrachtvaardigheden zijn nodig binnen informele ontmoetingen?

Onderstaand schema komt uit "Brede SchOUDERS" (Ernalsteen, 2002, p. 48-49).

#### INITIATIEF NEMEN

De leerkracht en/of school wachten niet af. Ze zetten zelf stappen en reageren snel en adequaat op vragen van ouders.

→ **Met alle ouders contact leggen.** Elke ouder begroeten. Iedereen aanspreken, ook wie zich meer bescheiden opstelt. ...

#### DIVERSITEIT BENUTTEN

Omgaan met ouders als eerste opvoeders van de kinderen én als volwassenen met een eigen netwerk en interesses. Ouders en leerkrachten hebben een inbreng in het gesprek.

→ **Bij de ouders een brede waaier aan onderwerpen aansnijden,** die het belang van het eigen kind betreffen én die dat belang overstijgen (klas- en schoolaangelegenheden, interesses buiten de school, ...).

→ **Contacten leggen in de persoonlijke sfeer** (bijv. over eigen kinderen spreken, ...).

→ **Aandacht hebben voor de inbreng van ouders** (ook bij conflict: eerst de vraag of opmerking van de ouder breed bekijken/bevragen).

#### INTERACTIE BEVORDEREN

Er is interactie tussen ouders en school en tussen ouders onderling.

→ **Ouders aanzetten tot samen praten en werken.** Het gemeenschappelijk belang benadrukken.

*ook de leerkrachten ontmoeten en vragen stellen. Want voor sommigen is het de eerste keer dat hun kind bij 'vreemden' overnacht. Plus: we verzamelen aan het station. Dat betekent dat we ook daar die ouders nog eens zien. Dat is een derde informeel moment. We staan daarom een uur op voorhand al ter beschikking aan het station. En bij thuiskomst staan die ouders daar terug. En op dat moment kunnen we vaak ook complimenten geven over hun kinderen, hoe ze 't gedaan hebben*

*op zoekklas. Het zijn momenten die eens buiten de schoolse context plaatsvinden.*

*Nu staan we zover dat elke klastitularis minstens tegen eind oktober iedere ouder al eens heeft gesproken. Dus nog vóór het eerste formele oudercontact. Als je al die (in)formele momenten samentelt, is de kans dus vrij groot dat we de meeste ouders na anderhalve maand al eens gezien of gesproken hebben.*



“We organiseren meer en meer informele momenten, een “koffieklets”, een feestje, om ouders naar school te krijgen. Maar het blijft zeer moeilijk.

**Sociale activiteiten** zoals etentjes en schoolfeesten zijn uiteraard gelegenheden om de band met de school te versterken en het schoolpersoneel op een informele manier te ontmoeten.

“De aanleiding voor meer ouderbetrokkenheid lag bij ons in het zoeken naar manieren om meer kansarme ouders naar de school te krijgen. We namen in het verleden al diverse initiatieven om de drempel te verlagen en warme, gezellige informele momenten met en voor ouders te creëren. Eén daarvan was het Sylvestervuur in de periode van kerst. Dan nodigen we een groep uit van mensen die een link hebben of hadden met de school, die vanuit een bepaalde vrijwilligersgroepering benaderd worden.

Je kunt informele momenten ‘formaliseren’ ...

“We organiseren tweemaandelijks een ‘oudercafé’, een al bij al informeel moment, met een hapje en een drankje. Dat hoeft niet zo lang te duren, maar we maken het wel gezellig. Tegelijk is

het een moment om wat informatie mee te geven, bijv. over het nieuw ingerichte ict-lokaal, of de verbouwingsplannen, ...

... en formele momenten ‘in’-formaliseren.

“Uit een bevraging bij ouders bleek dat zij te dicht op elkaar zaten tijdens het oudercontact, dat er niet altijd een goede privacy verzekerd was, dat ze soms lang moesten wachten. We hebben dan de studierefter wat meer als een salon ingericht, met gemakkelijke zetels, lampadaires, ... Alle leerkrachten die geen titularis zijn, kregen de opdracht met de ouders een klapke te gaan doen. We begonnen ook met een schooltijdschrift dat we op de tafeltjes legden. Zo probeerden we een minder afstandelijke sfeer te creëren.

Uiteraard is de rol van leerkrachten in de informele contacten het meest cruciaal. Het kan echter ook lonen om na te denken over de rol van **andere ouders** in de informele contacten. Ouders zijn ouders en kunnen vanuit die rol drempelverlagend werken naar andere ouders toe als ze betrokken worden bij het organiseren van informele momenten.

## INSTEEL 4 - CATEGORIAAL VS. INCLUSIEF WERKEN

### Centrale vragen:

- Wanneer is het zinvol om in de samenwerking met ouders ‘groepen’ af te bakenen voor een specifieke aanpak? Kun je wat je voor die ‘groepen’ doet ook opentrekken naar alle ouders?
- Is het zinvol om gemeenschappelijke en verschillende contextfactoren bij gezinnen als aanleiding te gebruiken voor een gediversifieerde aanpak?

Zoals in de inleiding aangegeven is, staat de school niet los van evoluties zoals een toenemende diversiteit in de samenleving. De uitdaging is dan om de eerder klassieke aanpak – gericht op de doorsnee-

ouder uit de blanke middenklasse – te laten varen en gediversifieerder te werken.

Omgaan met diversiteit wil onder meer zeggen dat een **inclusieve benadering** het uiteindelijke

streefdoel is en dat de school nadenkt hoe zij haar werking kan aanpassen aan de diverse groep.

Vooraf dit laatste punt kan delicaat liggen en op weerstand stuiten: moet de schoolwerking zich aanpassen aan die nieuwe evoluties? Of kan de school van ouders verwachten dat zij zich aan de huidige schoolwerking conformeren? En hoe beantwoord je deze vragen in het licht van het gemeenschappelijke doel: “samenwerking met ouders in functie van de maximale ontwikkelingskansen voor de jongeren/leerlingen”?

## 1. Klassieke categorieën

Scholen hanteren bepaalde klassieke benaderingen om groepen ouders af te bakenen, bijv. ‘allochtoon’, ‘migrant’, ‘kansarm’. Soms worden deze groepen opgedeeld: de ‘oude’ (Turken, Marokkanen, ...) en de ‘**nieuwe migranten**’ (uit de Intra-Europese Migratie: Slovaakse, Bulgaarse, Roemeense, ...).

“Er zijn spanningen tussen de ‘oudere’ migrantenleerlingen en -ouders en de ‘nieuwe’. Buiten de school zien wij soms schrijnende uitbuitingssituaties. Wij proberen een schoolklimaat te creëren waarin wij duidelijk maken dat die verschillen van geen tel mogen zijn. En als het echt moeilijk wordt, vragen we die ouders naar school om een en ander uit te klaren.

Deze indelingen zijn zinvol in zoverre deze groepen een specifieke benadering of aanpak zouden vereisen. Zo worden in sommige scholen bepaalde groepen ouders op basis van hun nationaliteit op aparte info-momenten uitgenodigd, omdat het erg handig werken is met slechts **één taal** en één tolk. De groepen zijn dan ook kleiner, de drempel lager en je kunt zeer specifiek mobiliseren.

“We willen ons dit jaar meer richten naar de anderstalige nieuwkomers, voornamelijk ouders en leerlingen van Bulgaarse/Roma-afkomst. We bereiken die wel maar we hebben niet altijd het gevoel dat ze ons goed begrijpen. Ze zetten ook

*niet snel de stap naar school. Het schoolsysteem, de communicatie, de bestaande studierichtingen, wat er van ouders verwacht wordt, dat is voor Roma niet altijd goed te vatten. We willen hen tegelijk proberen duidelijk te maken dat we enkele zaken van de ouders verwachten én dat we te allen tijde bereikbaar en beschikbaar zijn. We organiseerden een specifieke avond voor deze ouders om antwoord te geven op hun vragen, met een hapje en een drankje uiteraard. We schakelden Turkse en Bulgaarse tolken in. We willen immers meer dan hen enkel uitnodigen naar aanleiding van een vervelend incident.*

Maar deze categorieën blijken niet altijd echt vol te houden. Elke categorie zorgt voor nieuwe uitdagingen en voortdurend is er het gevaar van **stigmatisering**.

“Dé ‘allochtonen’ bestaan niet echt, het is moeilijk om hen als één groep te beschouwen. We krijgen ouders bij de inschrijvingen die met hun beste Nederlands alles proberen uit te leggen, en anderen die nog geen woord begrijpen, ook al zijn ze hier al jaren. Je hebt ‘allochtone’ ouders die het vernederend vinden dat we tolken uitnodigen op allerlei momenten, en ‘allochtone’ ouders die daar zeer blij mee zijn. Je hebt ‘allochtone’ ouders die onmiddellijk naar school komen om iets te bespreken, en anderen die zeer moeilijk te vinden zijn.

Dat geldt trouwens niet alleen voor de anderstalige ouders. Ook de zogenaamd ‘**kansarme**’ ouders blijkt een heel gevarieerde groep te zijn. Wie tijdelijk in een financieel kwetsbare positie zit (echtscheiding, alleenstaande ouder, plots werkloos, ...) en/of over een breed sociaal netwerk beschikt, zit in een andere situatie dan ‘generatie-armen’.

“Inzake bereikbaarheid merk ik weinig verschil tussen nieuwe EU-burgers en kansarme gezinnen. Ik zou hier op school dat onderscheid niet maken.

## 2. Gemeenschappelijke en verschillende contextfactoren

Een zinvolle oefening kan zijn om verschillen en gemeenschappelijke punten bij ouders (en leerlingen) te zoeken. Je kunt deze ‘kenmerken’ oplijsten en die als uitgangspunt nemen voor eventuele acties. Een oefening van mogelijke kenmerken (zowel bij ouders als bij leerlingen):

- thuistaal geen Nederlands
- het Nederlands als instructietaal (on)voldoende begrijpen en spreken
- nieuwkomer in België
- sociaal, economisch en/of financieel in een kwetsbare positie
- in een overlevingssituatie
- meer algemeen: de sociaal-economische status van het gezin (SES)
- samenstelling van het gezin/gezinnen van de leerling
- andere opvoeders dan de ouders
- één of meerdere GOK-criteria van toepassing
- weinig of onvoldoende vertrouwd met het Vlaamse onderwijssysteem, de diverse studierichtingen, ...
- heeft onderwijservaring in andere landen of regio's
- beschikt over internet en/of ict-toepassingen
- beroep
- heeft specifieke interesses, hobby's, talenten, (vrijwilligers)engagementen, ...
- ...

De school zal met ouders die geen onderwijservaring hebben (aanvankelijk) op een andere manier moeten communiceren dan ouders die het Belgische onderwijssysteem door en door kennen. De ‘rugzak’ van de ouders en leerlingen kennen, kan dus helpen bij het opzetten van specifieke acties. Wat je ook inzake deze kenmerken, verschillen en gemeenschappelijke punten wilt registreren, het blijft heel belangrijk om aan ouders toe te lichten waarom je hen deze informatie vraagt. Indien niet, kan dit bedreigend overkomen.

Het **inclusieve** streefdoel voor ogen houdend, blijft het de uitdaging om een categoriale aanpak zo uit te werken dat die op langere termijn naadloos kan overlopen in een algemene aanpak.

“Al dan niet moeilijk om contact mee te krijgen’ of ‘al dan niet kansarm’ zijn voor ons als dusdanig geen criteria. Onze aanpak is redelijk gelijk voor elke ouder. Dat heeft met die basishouding te maken: een warme school willen zijn.

“Uiteindelijk zijn we wat losgekomen van specifieke doelgroepen, we kijken naar alle ouders.

“Scholen zelf hebben veel vragen omtrent ‘bereikbaarheid’ en ‘betrokkenheid’ van anderstalige/allochtone groepen. Maar zijn de modellen die daarvoor ontwikkeld kunnen worden niet sowieso van toepassing op alle (groepen van) ouders?”

### REFLECTIEVRAGEN

- Kun je met het team aanduiden welke gemeenschappelijke en verschillende contextfactoren (kenmerken) zinnig zijn voor een schoolbeleid inzake samenwerking met ouders en welke van minder belang? Hoe organiseer je het vergaren van deze informatie?
- Zijn bepaalde kenmerken in die mate relevant dat ze tot specifieke acties nopen? Kun je bij die acties telkens nagaan hoe die passen in een inclusief beleid en hoe ze potentiële stigmatisering kunnen voorkomen?
- Hoe ga je in de school met deze informatie om? Wat is relevant om weten voor de leerkracht(en), de klassenraad, de leerlingbegeleiding, ...? Hoe behoud je ook intern een vorm van privacy (nice to know vs. need to know)?



## SCHOLENOVERLEG ROMA EN ONDERWIJS - GENT

Sinds 2011 ondersteunt Intercultureel Netwerk Gent vzw het Scholenoverleg Roma en onderwijs. Deelnemers zijn brugfiguren van 2 basisscholen, OKAN-scholen, een leerkracht anderstalige nieuwkomers Basisonderwijs, 2 secundaire scholen, de coach van de brugfiguren Intra-Europese Migranten, het Medisch-Pedagogisch Instituut De Oase, Opre Roma vzw, Steunpunt Leerrecht en Leerplichtbegeleiding, Integratiedienst Stad Gent, de buurtstewards en een onderzoeker van UGent.

Het scholenoverleg Roma en onderwijs ontstond in 2008-2009, op initiatief van enkele onderwijzers die uit vrije wil samenkwamen met wederzijdse uitwisseling en de noodzaak aan positieve beeldvormingsacties als doelstellingen. Later kwam daar de signaalfunctie t.a.v. relevante beleidsactoren bij, informatie over beleidsinitiatieven en de kans tot specifieke uitwisseling en samenwerking met welzijnspartners.

Meer info: <http://www.ingent.be/?menu=2&inhoud=romaenonderwijs>

### 3. Specifieke aanpak voor Roma-ouders en -leerlingen?

#### Noden en behoeften

In de discussie of je specifieke doelgroepen moet afbakenen in het zoeken naar samenwerking met ouders, nemen de Roma-gezinnen een aparte plaats in, vinden de meeste gesprekspartners.

Niet alle 'Roma' zijn over één kam te scheren. Er treden nogal wat verschillen op: naargelang het land van herkomst en de discriminatie/het racisme dat ze daar ondervonden, op vlak van taal, culturele tradities, beroepen, sedentair/rondtrekkend, ...

Gemeenschappelijke kenmerken bij nogal wat Roma-gezinnen: in een overlevingssituatie, amper ervaring met onderwijs en scholing, scholing behoort in de perceptie niet altijd tot de hoogste prioriteiten, wantrouwig t.a.v. instellingen (ook scholen), hebben op sommige punten andere culturele tradities (bijv. kinderen worden vanaf 12 jaar sneller als volwassen beschouwd), ...

We nemen geen standpunt in over de zinvolheid van het (al dan niet) afbakenen van 'de Roma' als aparte groep. Wel kun je als school gericht nagaan waar precies de **noden en behoeften** van de gezinnen liggen. Die liggen anders voor een net

gearriveerd Roma-gezin in een helse overlevingssituatie dan voor een reeds enkele jaren 'gesetteld' gezin. Blijf dus steeds ook naar de individuele kenmerken kijken.

*“Het probleem met sommige Roma-kinderen is dat het contact met ouders niet evident is. Ook op huisbezoek blijft de deur soms dicht. Dus dan blijf je vaak toch met die leerling alleen werken. Tegelijk hebben we een aantal Roma-ouders die we wel bereiken.*

*Of dit een andere strategie vergt? Nee, alleen hardnekkiger. Het wisselen van woonplaats en telefoon gaat soms erg snel. Hun vertrouwen naar de school is soms erg laag. Het is erg moeilijk om sommige Roma-ouders tot bij u te krijgen. Er heen gaan is ook niet altijd mogelijk. En nochtans is dat eerste contact cruciaal. Zij hebben ook zelden een sociale omkadering (schuldbemiddeling, OCMW, ...) als andere kansarmen. De kennis van ons onderwijs is soms onbestaande, laat staan of hun zoon/dochter goed georiënteerd is. Spijbelen komt vaak voor. We hebben weinig conflicten door gedragsproblemen, wel gewoon afwezigheden. En een eerste contact is cruciaal om 'iets' te kunnen doen.*

*Een paar Roma-ouders bereiken we wel en via hen lukt het soms om contact te krijgen.*



## DEELTIJDS ONDERWIJS IS VAN GROOT BELANG

Getuigenis van Natasja Naegels, coördinator Romawerking bij De 8



“De Roma-werking van het Antwerpse Integratiecentrum De 8 werkt met vier **Roma-stewards**. Dit zijn bemiddelaars, waaronder één uit de Roma-gemeenschap zelf, die tussen school en Roma-ouders staan maar ook linken leggen met welzijns- en andere organisaties en instellingen. Zij gaan op huisbezoek, proberen de kinderen naar school te krijgen, leggen contact met het OCMW, enz. We zetten ook andere projecten op voor onderwijsactoren. Zo zijn er de **Ervaringsgroepen**, waarin zij met andere leerkrachten en leerlingenbegeleiders ervaringen delen inzake leerlingen met moeilijk hanteerbaar gedrag. In deze intervisiegroepen wordt gezocht naar structurele oplossingen.

Verder geeft De 8 ook veel **vormingen** over de Roma aan al wie er om vraagt (onderwijs, welzijn, politiediensten, ...). De typische vragen waar scholen mee zitten, gaan over communicatieproblemen met de Roma-ouders, spijbelgedrag, onbetaalde rekeningen, gedragsproblemen, ... We proberen in deze vormingen een **'kantelmoment'** te creëren door een degelijke toelichting te geven over de geschiedenis, de culturele tradities, de algemene leef- en denkwereld van de Roma, en waar dat botst met onze Westerse manier van leven en denken. Verder bespreken we dan 'tips en tricks' hoe deze kennis kan vertaald worden in de concrete (school)werking.

Soms is die uitgebreide kennismaking van de Roma-wereld al voldoende om scholen zelf aan de slag te laten gaan. Een beter begrip leidt vaak al tot een betere en creatievere aanpak en neemt al een pak irritatie weg.

De teneur van de werking is een duidelijke wederkerigheid: het uitgangspunt is **'voor wat, hoort wat'**. We staan strikt op de afspraken die we met Roma-jongeren of -ouders maken en reageren zeer consequent (met straffen en belonen) wanneer zij die al dan niet nakomen. Zo zijn we bereid om bij te staan in problemen inzake welzijn of administratie, als zij beloven hun kinderen naar school te sturen. En dus ook omgekeerd: kind niet naar school is geen hulp. Dit is redelijk 'on-Westers' te noemen in aanpak, maar we merken dat het **heel goed werkt**. Tegelijk geven we in infosessies met tolken een goede uitleg aan de Roma-ouders over ons onderwijssysteem.

Mocht ik directrice van een secundaire school zijn, dan zou ik in eerste instantie inzetten op **informatie**: licht uw publiek (leerkrachten én ouders) goed in over de Roma-leef- en denkwereld. Dan zou ik mijn leerkrachten op 2 september op huisbezoek sturen - dus nog vóór er problemen zijn - en zich laten voorstellen wie ze zijn. Een **warme band** opbouwen van in het begin is belangrijk. En verder zou ik nadenken over het toepassen van de geven-en-nemen-aanpak.

Het is wel belangrijk dat het onderwijsbeleid tegelijk goed nadenkt over trajecten en opleidingen die zo dicht mogelijk aansluiten bij hun leefwereld. Daarom is het **deeltijds onderwijs** van groot belang: iets verdienen en ondertussen school lopen. We zien dat dit ook een groot succes kent bij de Roma.”

*“Ze komen wel op het oudercontact. Valt redelijk goed mee. We proberen alles aan te reiken om duidelijk maken wat we willen bereiken. Een schoolcultuur kennen de nieuwe Roma niet echt. Ze weten wel dat hun inkomen deels afhankelijk is van het feit dat hun kinderen naar school gaan. We hebben hier zelfs een leerling in het eerste jaar die nog nooit naar school geweest is.*

Bij nogal wat Roma-gezinnen zijn de noden en behoeften in die mate groot en verscheiden, dat er voor hen minstens een inhaalbeweging nodig is om op lange termijn een goede aansluiting met het onderwijs te vinden. Bovendien is een aanpak nodig waarin **diverse sectoren** (welzijn, onderwijs, huisvesting, arbeidsbemiddeling, ...) op elkaar afgestemd worden.

“Scholing en onderwijs van de kinderen kan en mag niet los gezien worden van het kluwen aan problemen waar deze gezinnen mee geconfronteerd worden. ... Als we de vicieuze cirkel willen doorbreken, mogen we onderwijs en welzijn niet als twee geïsoleerde domeinen beschouwen. Er moet een brug gemaakt worden tussen beide: van de gezinnen – met oog voor de hele context – naar de school en van de school en de buurt naar de gezinnen.” (uit: Intra-Europese migranten in het Gentse basis en secundair onderwijs, Situatieschets en aanbevelingen, Nota van POC werkgroep onderwijs, febr. 2013, p.26. Zie bibliografie.)

#### Geven en nemen?

De school moet in deze dus gevoelig zijn voor **meer dan onderwijs** alleen.

*“Roma-ouders vragen meer tijd en geduld, dat is het verschil. Proberen en blijven proberen, soms naar een tussenpersoon zoeken. Luisteren naar de noden. Zij wonen vaak in precaire omstandigheden, hebben niet altijd tijd en geld voor wat wij willen. We hebben hier op school een winkeltje met kleren en daar komen ze vaak in neuzen. Daar kunnen ze kleren kopen voor een symbolische prijs. Dat verlaagt de drempel, wat maakt dat ouders ook terugkomen als er een probleem*

*is. En zo blijft het een voortdurend alert zijn om hen naar school te krijgen.*

En tegelijk is het zorgen voor een **hartverwarmend** contact belangrijk zodat ouders en leerlingen voelen en weten dat de school het goed met hen voor heeft.

*“Het blijft wel aandacht geven, elke dag. Afwezige leerlingen opbellen. Ziek zijn? Doktersbriefje halen. Kort op de bal spelen. En soms willen de ouders wel maar de kinderen niet. Als ouders heelder dagen lange uren werken, hebben ze ook niet altijd zicht op wat hun kinderen doen. Ik geef niet af, ik blijf bellen, ik blijf zoeken naar mogelijkheden om hen mee te delen hoe het met hun kinderen gaat.*

De aanpak in deze scholen stelt hen in staat om in de pas opgebouwde relatie ook wat **terug te vragen**. Een groot deel van de Roma-ouders heeft niet de afspraken- en agenda-cultuur zoals scholen (impliciet) verwachten. Het leven is bij hen zelden zo gestructureerd als bij de doorsnee-leerkracht. Scholen en instellingen stellen bepaalde **verwachtingen** voorop (opleiding volgen, naar school gaan, leerplicht respecteren, ...), leggen die ook goed uit en verwachten daar iets voor terug. Zo willen scholen wel mee de administratieve en welzijnsvragen van ouders bekijken en helpen doorverwijzen, als die dan ook op hun beurt tegemoetkomen aan wat **de school verlangt** (bijv. kinderen elke dag sturen, op tijd komen).

*“Een Buzzy-pass is gratis en tot 15 jaar. Erna moet je betalen, wat voor sommige leerlingen al een reden is om af te haken. In sommige gevallen betalen wij die pas. Tegelijkertijd zeggen we dan dat we ze op school verwachten, nu ze toch gratis naar school kunnen komen.*

*“Scholen hopen dat de kinderen/jongeren die nu (regelmatig) school lopen, positieve ervaringen zullen opbouwen zodat zij die later aan hun kinderen kunnen doorgeven. En er zijn ook resultaten merkbaar.*

“Bij ons is een derde van ons leerlingpubliek van Bulgaarse en andere Oost-Europese landen afkomstig. Een deel daarvan is Roma. En ik zie ook evolutie, op de zes jaar dat we Roma-leerlingen hebben. Ik merk dat die ouders nu heel gemakkelijk contact opnemen en naar school komen. Er echt achter staan dat hun kinderen naar school

komen. Een paar weken geleden belde een moeder mij in haar gebrekkig Nederlands en vroeg me of ze eens naar school mocht komen om samen haar zoon ‘onder zijn voeten’ te geven. Dat hij moest opstaan, dat hij niet in zijn bed moest blijven liggen.

## INSTEK 5 - OFFENSIEF VS. DEFENSIEF

### Centrale vragen:

- Hoe kun je ervoor zorgen dat je een goed evenwicht vindt tussen bemoedigende en bezorgde boodschappen?
- Hoe werk je een beleid uit dat vertrekt van het potentiële, het ‘kapitaal’ bij ouders en leerlingen, eerder dan te focussen op ‘wat er moet verbeteren’?

Een **offensieve aanpak** vertrekt vanuit een positieve of toekomstgerichte insteek. Bij een **defensieve aanpak** wordt een initiatief opgezet vanuit de wens negatief gedrag in te perken. Een defensieve aanpak heeft een probleem als aanleiding. Zowel leraren als ouders geven aan dat het een uitdaging is om sterker in te zetten op communicatie over positieve elementen en om contacten aan te gaan vooraleer er zich een probleem stelt.

Anders geformuleerd: als in een samenwerking tussen school en ouders/leerling **wederzijds vertrouwen** cruciaal is, dan kan dit enkel groeien wanneer de nadruk ligt op positieve bekrachtiging, een stimulerende en bemoedigende houding en een consequente begeleiding en opvolging van werk- en aandachtspunten. In deze zin bekennen scholen dat zij te vaak enkel ouders (willen) zien naar aanleiding van problemen, conflicten, vervelende of bezorgde boodschappen.

“Eigenlijk hebben we geen overzicht van wie binnen de school contact neemt met ouders en voor welke reden/aanleiding. Het zou kunnen dat er vooral ‘negatieve’ aanleidingen zijn. En dat ze dan op de duur een telefoontje van de school linken aan ‘vervelende problemen’ en niet meer opnemen?

“Vaak gaan mensen helemaal in het begin wel binnenstappen en nadien niet meer, omdat ze soms schrik hebben aangesproken te worden over de nog-niet-betaalde boekenfactuur, of over het feit dat het kind vaak te laat komt. Zo vermijden ze potentieel vervelende situaties.

“Bij het oudercontact moeten we er voor zorgen dat de gesprekken positief beginnen, zeker niet met wat allemaal niet goed loopt. Dat blijft een aandachtspunt.

Sommige scholen maken er een punt van om vooral het **positieve** te benadrukken.

“In een nascholing hoorden wij ervaringsdeskundigen uit de kansarmoede vertellen over al het negatieve dat ze vanuit de school te horen krijgen. En over hoe vermoeiend en stressvol dat is, en dat je je dan op den duur als een struisvogel gaat gedragen: kop in ‘t zand.

Wij hebben daarom ons communicatiebeleid drastisch omgegooid. Van ieder lid van het schoolteam wordt nu expliciet verwacht dat hij of zij eerst drie positieve mededelingen geeft aan de leerling en/of aan de ouder over de leerling. Dan pas kan een eerder bezorgde of negatieve boodschap. Bovendien moedigen we de leerkrach-



## REFLECTIEVRAGEN

### Welke mogelijkheden zijn er op school om positieve boodschappen te geven aan ouders?

- Wanneer heb je als leerkracht voor het laatst een positieve boodschap (kunnen) geven aan een moeilijker te bereiken ouder over zijn kind? Of over de inspanningen die hij/zij al ouder doet?
- Ken je de talenten/interesses van je ouders?
- Hoeveel keer is het afgelopen trimester een 'negatief' contact n.a.v. een probleem ook het eerste echte contact geweest met een ouder?
- Kan de school bijhouden wie wanneer en waarom een contact heeft met een ouder? Zijn hierin onderling afspraken gemaakt, bepaalde procedures vastgelegd? Wat is de verhouding positief / neutraal / (eerder) negatief in deze contacten?

### Een gelijkaardige oefening is te maken over de leerlingen. Denk aan je moeilijkste leerling:

- Wanneer heb je hem voor het laatst een compliment gegeven?
- Wat kan hij wel goed?
- Heb je die karaktertrek al eens aangesproken?
- Op welk moment van je les zou je dat kunnen doen?

ten aan dit in diverse communicatiekanalen uit te proberen: zowel telefonisch, met sms-jes, in agenda-nota's, bij oudercontacten, op informele momenten, ...

Dit is niet alleenzalmakend. We combineren dit met veel informele contacten zoeken en organiseren, met de verplichting om het rapport te komen afhalen, met telkens de leerling informeren wat we wel en niet aan de ouders vertellen, enzoverder. Dus: positief + lage drempel + informeel + leerling inlichten.

Ik geef toe, het is niet eenvoudig om leerkrachten hiertoe te bewegen, geneigd als ze zijn vooral ouders te willen spreken bij negatieve aanleidingen, je weet wel, de rode stylo in de agenda ... Ook ouders zijn verrast wanneer ze een sms-je krijgen dat hun zoon of dochter dat uitstekend heeft gedaan op bosklas. Maar zeg nu zelf, wij volwassenen 'groeien' toch ook bij complimentjes en bemoedigende woorden? Onze ambitie: ervoor zorgen dat het vertrouwen van de ouders in onze school enorm toeneemt.

“We zijn vorige week op zeeklas geweest met de ‘observaties’. Veel van die ouders komen hun kind ophalen na die vier dagen. Op dat moment moet je niet over problemen beginnen. Dan zeggen we, “tof dat je hier bent, en uw zoon heeft dat schitterend gedaan! Hij heeft nogal wat gevoel voor humor! Een zeer aangename jongen om mee te hebben op zeeklas”. Het is belangrijk om op informele momenten positieve signalen door te geven. Zo werk je aan een basishouding die ervoor zorgt dat ouders naar school komen. De schrik dat de school gaat beginnen over die schoolfactuur of dat probleem neem je op die manier weg.

“Wij houden de financiële zaken bewust buiten onze contacten. Enkel de rekenplichtige is met de factuur bezig. En ouders voelen dat ook wel aan. Bovendien weten wij door onze goede informatie over en van de ouders heel goed wie niet kan en wie niet wil betalen. Dat onderscheid kunnen wij heel goed maken. Er worden pas herinneringen naar ouders gestuurd als wij weten dat het puur uit onwil is.



## INSTEEL 6 - AD-HOACTIES VS. GERICHT OP VERNIEUWING/VERANDERING

### Centrale vragen:

- Hoe betrek je elke geleding van de school bij een veranderingsproces in de richting van een betere samenwerking met ouders?
- Wat zijn noodzakelijke voorwaarden daartoe?
- Hoe breng je weerstanden in kaart en hoe pak je ze aan?

Een ad-hoactie is een actie die niet ingebed zit in een langere termijn, een breder perspectief, is niet toekomstgericht. Bij elke actie die de school uitdenkt en uitwerkt steekt dus best een **termijnperspectief**: waarheen leidt deze actie ons? Waar past ze in?

Maatschappelijke evoluties, trends en uitdagingen vragen om aangepaste maatregelen. Bij grote instellingen zoals de meeste secundaire scholen zijn, vraagt het tijd, een doordachte visie en beleid om een verandering op gang te brengen. Vernieuwing duurt een generatie, zou een stelling kunnen zijn. Verandering stuit op weerstanden bij wie ze moet uitvoeren. Een luisterende houding naar wat drempels kunnen zijn, is dus een belangrijk onderdeel van het proces.

“Dat is het resultaat van zes jaar werken rond ouderbetrokkenheid. Als je al die (in)formele momenten samentelt, is de kans vrij groot dat we de meeste ouders na anderhalve maand al eens gezien of gesproken hebben. Maar het was en is niet evident om het hele leerkrachtenteam zover te krijgen dat zij daar tijd en energie wilden in steken, of dat zij daar op korte termijn ook het (eigen)belang van inzagen. Vanuit een werkgroepje ‘ouderbetrokkenheid’ kun je dit blijven aansturen. En daar zit veel ‘herhaling’ bij: lijsten opvragen aan de leerkrachten, tips doorgeven, achter de veren zitten of ze al naar de ouders gebeld hebben, ... Steeds op dezelfde nagel kloppen. Nu is het een gewoonte geworden. Om een veranderingsproces op gang te houden, heb je geduld en tijd nodig.

Werken aan een **gemeenschappelijke visie en basishouding** staat centraal in dit proces. Vragen in dit verband zijn: Waarom willen we samen-

werken met ouders? Wat willen we hiermee? Wat is de plaats van de leerling in deze school-ouderrelatie? Wat behoort tot een basishouding bij elke personeelslid naar ouders én leerlingen toe? Waar voelen zij zich onzeker in? Hoe kunnen we hen daarin ondersteunen, bijscholen, ...?

Scholen realiseren de veranderingsprocessen onder meer door hun schoolpersoneel gericht op **nascholing** te sturen.

“Onze voormalige directeur had in zijn nascholingsbeleid de leerkrachten verplicht binnen de twee jaar een nascholing rond sociale vaardigheden te volgen. Sommigen volgden een tiendelige cursus in het hoger onderwijs, anderen leerden bij over Leefsleutels, ... Past iedereen dat nu toe? Dat zal ik niet zeggen, maar iedereen heeft toch op zijn minst goede impulsen rond gekregen.

Dergelijke initiatieven zorgen op den duur voor een bepaalde schoolcultuur die zorg en warmte uitstraalt.

Ook het aanwervingsbeleid speelt daar op in. We vragen steeds naar de vrijwillige engagementen buiten de school van een potentieel nieuwe leerkracht. De verhouding man-vrouw binnen het korps is ook evenwichtiger geworden. Dit alles wordt aangestuurd door de directie.

Iedere klassenraad zegt onze directeur dat je niet moet beginnen reclameren over een leerling met wie het al een tijdje niet goed loopt, als je zelf de ouders nog niet hebt opgebeld. Dat staat bij ons in de functiebeschrijving van de leerkracht. Ik vind het ook niet slecht dat elke leerkracht probeert contact te leggen met ouders.

“We leiden een inschrijvingsteam op, de secretariatsmedewerkers gaan op nascholing, we moedigen het personeel aan om hun blik te openen.

*Hoe ga je met kansarmoede om, bijvoorbeeld. Zo ontwikkel je als school een brede visie die ook gedragen worden door het hele korps. Vorig jaar startten we met herstelgericht gesprekken voeren. In die nascholing wordt met leerling, ouder en leerkracht gewerkt. Dit wordt nu toegepast in de klas. En de leerkrachten merken dat het werkt.*

Een **werkgroep** installeren die “samenwerking met ouders” als thema heeft, die het mandaat en de ondersteuning van de directie krijgt, is een belangrijk **instrument** om het proces op gang te brengen en te houden.

“We startten met een werkgroep van leerkrachten om de lijnen van ouderbetrokkenheid nog verder uit te werken. Zoals: hoe krijgen we alle leerkrachten in die positieve houding naar ouders?”

“Wij zijn twee leerkrachten die samen met de leerlingbegeleidster de acties plannen en daar rond bij de collega’s sensibiliseren. Dat we zelf nog leerkracht zijn, is belangrijk. Zo hebben we meer krediet bij hen, denk ik. We proberen in eerste instantie op maat van de leerkracht te werken, in te spelen op wat hij of zij nodig heeft: tips voor een telefoongesprek met ouders, hoe een moeilijk gesprek voeren, nadenken over de verhouding positieve-negatieve boodschappen, hoe signalen van bijvoorbeeld kansarmoede capteren bij leerlingen en ouders, ... Dit helpt hen vooruit en daardoor staan ze ook meer open voor wat we op langere termijn willen realiseren.

“Het is een combinatie van verschillende zaken: visie, sturing, en tegelijk kijken of de leerkracht ermee vooruit kan, hem faciliteren en zorg bieden.

Scholen die reeds enkele jaren een beleid inzake samenwerking met ouders hebben uitgestippeld, zien ook de bemoedigende **resultaten** van het veranderingsproces. Scholen houden de cijfers goed bij van aanwezigheden bij oudercontacten, info-momenten, schoolactiviteiten, ... De cijfers zeggen niet alles, maar een toenemend aantal ou-

ders op deze momenten is toch een goede indicatie.

“Eén van de signalen dat het goed loopt, is: ouders durven naar onze school bellen als het thuis niet loopt zoals ze willen met hun kind en zijn studies. Dat is het resultaat van onze boodschap: als wij willen samenwerken met u, is dat in het belang van het kind. Zonder de ouders het gevoel te geven dat we willen ‘indringen’ in hun opvoeding, want dat is delicaat.

“De grootste verandering in het schoolbeleid is het omturnen naar een ‘herstelgericht’ beleid. We traden vroeger heel sanctionerend op, een honderdtal leerlingen zijn op drie jaar tijd uitgesloten geweest. We wilden immers een systeem vinden om die jongens en meisjes langer te houden. We moesten ervoor zorgen dat de leerlingen toch graag naar school komen, dat ze weten dat er naar hen geluisterd wordt, dat hun verhaal ook belangrijk is. We legden telkens aan alle partijen goed uit waarom we iets doen of laten. Pas binnen enkele jaren gaan we de echte resultaten van deze omslag zien. We krijgen alvast veel positieve reacties van de leerkrachten. En we merken toch al dat het rustiger wordt op school.

“Onze vijf sterkste verworvenheden door een visie en beleid inzake ouderbetrokkenheid: een thuisgevoel geven aan de ouders – naargelang eigen mogelijkheden en talenten kunnen ze zich engageren zo veel als ze willen – aandacht voor niet-economische aspecten van het leren (persoonlijkheidsontwikkeling in brede zin) – openheid om met ouders samen te zitten en te discussiëren is hier evident geworden – de cultuur binnen het korps is nu minder hiërarchisch.



## Derde pijler Percepties, verwachtingen en engagementen

Ouder en school willen samenwerken opdat en omdat hun kinderen/leerlingen zich optimaal kunnen ontwikkelen. Niets staat dan nog een schitterend samenwerkingsverband in de weg. Of toch?

Zoals in elke menselijke relatie kunnen onuitgesproken verwachtingen en hardnekkige percepties de samenwerking bemoeilijken. Het is dus zaak die goed te kennen (van jezelf) en er helder over te communiceren (tegenover elkaar).

Dit deel gaat over vragen als:

- Vanuit welke overwegingen stappen **ouders** in een samenwerking met de school? Moeten ze dan over bepaalde capaciteiten of competenties beschikken? Wat kunnen ze, wat willen ze (niet)?
- Hoe denken **leerkrachten** en **ander schoolpersoneel** over wat de taak van de ouders is/hoort te zijn? Wat kunnen ze, wat willen ze (niet)? Kan, wil en moet de school een rol spelen in hoe op het thuisfront met ‘school’ wordt omgegaan? ... Op welke drempels (bij zichzelf, schoolintern, ...) stoten ze?

Vanuit die percepties en verwachtingen (1.) kunnen we ook duidelijker omschrijven wat we als school precies verwachten (en wat niet) van ouders. De school kan vanuit de kennis van wat ouders (niet) willen/kunnen in dialoog gaan over mogelijke engagementen (2.), over mogelijke rollen voor ouders thuis en op school. Niet alleen de ouders, ook de leerlingen kunnen hierover bevraagd worden (3.). Een reflectie-oefening die dit hele deel behandelt, zijn de ‘Zeven Dimensies’ (p. 42).

### 1. Percepties en verwachtingen

#### 1.a. Over eigen willen en kunnen

We onderscheiden twee aspecten:

- het ‘willen’: de wens van actoren om betrokken te zijn;
- het ‘kunnen’: de mogelijkheden / competenties om effectief betrokken te zijn.

Zowel leerkrachten en ander schoolpersoneel, de ouders én de leerlingen hebben eigen percepties over wat ze (niet) willen en (niet) kunnen, wat een belangrijk deel van hun gedrag en dus de samenwerking (het engagement) tussen gezin en school stuurt.

**Bij de ouders** wordt hun engagement onder meer bepaald door de eigen opvattingen en doelen van ouders. Het ‘willen’ en ‘kunnen’ bij ouders is even gediversifieerd als er ouders zijn.

Wat alvast kan helpen is het inzicht dat ouders diverse rollen hebben:

- als ouder (1),
- als schoolpartner (2),
- als lid van de samenleving (3).

Ouders zijn in de eerste plaats ‘**ouder**’, de ‘primaire opvoeders’ van de kinderen. Zij hebben bepaalde gewoontes, principes, pedagogische overtuigingen, tradities, afspraken, ... met de kinderen. En bijna altijd is de loyaliteit tussen ouder en kind erg sterk. De manier waarop betrokkenheid van ouders thuis en **op school** zich uit, wordt onder meer bepaald door die opvattingen. Wie van zijn kinderen een toenemende zelfstandigheid t.a.v. het leerproces verwacht, zal minder schoolwerk opvolgen (en heeft soms moeilijkheden met het ‘blijven’ ondertekenen van de agenda). Andere ouders hebben wel een sterke intentie tot het opnemen van een engagement (op school of thuis), maar schatten hun eigen mogelijkheden of talenten om dit in praktijk te brengen, laag in (of zijn er onzeker over).

Ouders zijn ook **lid van de samenleving**, hebben familieleden, vrienden, al dan niet een werksituatie, ... Er zijn ook ouders die zich **géén lid** van



## EEN GOEDE SAMENWERKING EN OVERLEG

**Wat verwachten ouders van een secundaire school? En hebben ze het gevoel dat hiernaar geluisterd wordt? Wat zijn drempels en goede insteken?** We vroegen het aan een groep ouders met kinderen zowel in het basis- als secundair onderwijs. Deze groep werd samengebracht door brugfiguren van verschillende scholen in Gent i.s.m. de Pedagogische Begeleidingsdienst.

**E**én van de zaken waar de ouders belang aan hechten is **veiligheid**: weten dat hun kind beschermd wordt bij ev. pesten of agressie. Wat daarmee samenhangt, is duidelijkheid over de regels, de discipline, het sanctiebeleid, het toezicht, ... Ouders willen in vertrouwen hun kind naar school sturen.

Ouders waarderen ook een **open cultuur**, dat de school steeds open staat om zaken te bespreken. Tijdens het gesprek kwamen verschillende anekdotes naar boven waaruit blijkt dat die openheid geen evidentie is. De schaalgrootte van de school kan contact anoniemer en drempelverhogend maken. De school kan wel zeggen dat "we één grote familie zijn", maar dat niet echt uitstralen. "Toch is het belangrijk dat we naar de school toestappen als we iets willen bespreken", zegt een ouder. "In zo'n gesprek kunnen wij bijvoorbeeld zeggen dat we de sanctiemaatregelen van de school respecteren, maar dat we er onze mening willen naast plaatsen. Tegelijk voelt je kind jouw loyaliteit t.a.v. hem."

Een heldere **communicatie** vinden ouders erg belangrijk. Kinderen komen thuis met allerlei verhalen en gebeurtenissen, bijvoorbeeld dat er drugs in omloop zijn en dat de politie op school kwam. "Dan wil je als ouder wel weten of je kind daarbij betrokken is. Op zo'n momenten is informatie en advies voor ouders cruciaal." Ook de wederkerigheid van de communicatie is nodig. "Het kind moet voelen dat hij thuis en op school bij iemand terecht kan wanneer hij over iets wil praten."

Heeft de school ook een **opvoedkundige taak**? De leerkracht is een rolmodel in de opvoeding, de school heeft een voorbeeldfunctie, maar de eindverantwoordelijkheid voor de opvoeding ligt

bij de ouders. "Dat is eigenlijk voor de rest van ons leven zo", zegt een ouder, "wij moeten hen blijven stimuleren tot ze het gevoel hebben dat ze iets bereikt hebben." Dat is bij de puberleef-tijd niet altijd evident. De jongeren willen hun ouders niet altijd op school, ze willen geen 'moeders kindje' meer zijn, en dan toch weer wel. "Ze moeten stilaan zelfstandiger worden, maar dat is met vallen en opstaan. Moet de school hun gsm's afpakken bij het binnenkomen, of moeten ze die zelfstandig kunnen uitzetten?"

Moet de school je achtergrond kennen? De school moet je **geschiedenis** toch wat kennen. "Het gaat bijvoorbeeld niet enkel om anderstaligheid maar ook om wat we als gezin meedragen. Zeker tijdens de inschrijvingen moet de school noodzakelijke informatie verzamelen." De school houdt best rekening met moeilijke situaties en moet daarover in overleg gaan met de ouders. "Waar ze kan helpen, moet ze helpen."

De ideale school? Dat is een school die de kinderen een breed spectrum aanbiedt. Die ook de **kwaliteiten** van het kind leert kennen en hem daarin opvolgt en begeleidt. "Daarom moeten we goed samenwerken met de school, moet er overleg zijn om problemen te bespreken." Fijn zou zijn dat het schoolwerk op school zou kunnen gebeuren, "zodat we thuis harmonieus met onze kinderen kunnen bezig zijn."

Scholen moeten het **evenwicht** bewaren tussen **positieve en negatieve** boodschappen. "Meestal kom je naar school als er een probleem is. Dat wil zeggen: hoe minder ik op school kom, hoe beter. Ik vind dat eigenlijk niet zo goed." Er zou dus ook meer contact met de school moeten zijn wanneer het goed gaat.

de samenleving voelen, mensen zonder papieren, anderstalige nieuwkomers, ... Wie druk op zoek is naar werk of papieren, wie een druk arbeidsleven kent, kan niet altijd tegemoetkomen aan de verwachtingen van de school (bijv. inzake aanwezigheid op contactavonden). Ouders zitten in een moeilijke familiale en/of financiële situatie, vinden gastvrijheid belangrijk (bij onverwachts bezoek), ... Ouders zijn geëngageerd in verenigingen, kunnen prioriteit verlenen aan andere sociale activiteiten. Je kunt daar als school ook je ‘voordeel’ mee doen als je hier zicht op hebt.

“We zochten naar nieuwe activiteiten. Nu zoeken we bijvoorbeeld in op waar ouders zelf mee bezig zijn. Zo hebben we ontdekt dat een moeder van een leerling betrokken is bij een vereniging voor de opleiding van blindengeleidehonden. En ook wat andere ouders doen in hun vrije tijd hebben we opgelijst. We werken graag met vrijwilligersorganisaties omdat we dat erg belangrijk vinden voor onze leerlingen, en we willen ook ouders die geëngageerd zijn daarin waarderen.

“Bij de inschrijving vragen we ook of ze geïnteresseerd zijn om een activiteit te komen doen. Zo is er iemand die bloemschikken kwam demonstreren, een andere ouder kwam muziek spelen.

Maar ook **bij de leerkracht** speelt ‘willen’ en ‘kunnen’ mee. In sommige onderzoeken wordt bijvoorbeeld verwezen naar de onzekerheid bij hen inzake interculturele competenties, een gebrekkige kennis over kansarmoede en een nog onvoldoende uitgebouwd empathisch vermogen hoe ermee om te gaan, over competenties om het eigen referentiekader in vraag te stellen, ...

Er zijn leerkrachten die extra oefeningen meegeven, aan de schoolpoort staan 's ochtends, in werkgroepen zetelen, en er zijn leerkrachten die de werктаak strikt beperken tot de voorziene lestijd.

### 1.b. Over andermans willen en kunnen

De drie actoren – ouder, leerling, school – hebben ook percepties en verwachtingen t.a.v. de rol-

len die eenieder al dan niet speelt/hoort te spelen. Vaak zijn deze niet uitgesproken, **onderhuids aanwezig**, niet vastgelegd, onbewust, ... maar handelt of communiceert men er wel naar.

Dat kan voor conflicten zorgen. Of omgekeerd: via irritaties of conflicten komt pas goed naar boven dat de achterliggende percepties of verwachtingen anders liggen en niet met elkaar ‘gecheckt’ zijn. Zo hebben scholen (maar evengoed de ouders) niet altijd door dat ze te snel (be)**oordelen**, en dat ze dat vooral doen op basis van hun ongecheckte percepties. Enkele voorbeelden:

- In de Brusselse context schrijven niet-Nederlandstalige ouders hun kind in in het Nederlandstalig onderwijs. Nogal wat schoolpersoneel vindt dat deze ouders Nederlands horen te spreken (thuis en/of op school). Sommige ouders kiezen echter voor dit onderwijs om hun kinderen meer toekomstkansen te bieden en omdat het cultureel verrijkend is dat zij in een meertalige context opgroeien en leren.
- Grote betrokkenheid thuis kan samengaan met afwezigheid of onzichtbaarheid op school. Dit kan de school de indruk geven dat die ouders onvoldoende interesse betonen. Sommige scholen percipiëren dan géén betrokkenheid en handelen ernaar.
- Verwachtingen kenbaar maken, samenwerken veronderstelt een zekere mondigheid van ouders. Een minder mondige ouder dreigt snel onzichtbaar te worden. Vertoont die dan minder interesse?

“Veel ouders vertrouwen de school en zeggen ook duidelijk, doe maar, we vertrouwen jullie, wij zullen thuis wel onze rol spelen. Dat staat soms een beetje haaks op onze middenklasse-perceptie.

Scholen hebben nochtans niet veel te vrezen. Uit onderzoek blijkt dat desinteresse bij ouders amper voorkomt, en dat zo goed als **elke ouder bezorgd** is hoe het met de kinderen op school gaat.

“[Er] komt een algemeen aanvoelen naar voren dat ouders in de feiten doorgaans erg betrokken

zijn bij de schoolloopbaan van hun kind. Deze betrokkenheid uit zich niet noodzakelijk in zichtbare aanwezigheid van de ouders in de schoolcontext (...). De essentie van deze betrokkenheid lijkt zich vooral in de thuiscontext af te spelen. (...) [Op] basis van diepgaande case-studies van vijf allochtone gezinnen [blijkt] dat de bevroegde moeders hoge ambities hebben voor de schoolloopbaan van hun kinderen.” (“Gezin en School”, 2011, p.199)

“Ouders met een zwakkere onderwijscultuur in een gezin vragen meer werk van de school. Zij zien bijvoorbeeld niet altijd het belang in van (verder) studeren. Zo hebben we hier Roma-leerlingen die veel in hun mars hebben, maar wiens ouders het belang niet inzien van hen verder te laten studeren dan hun 18de jaar. Dan word je verondersteld te gaan werken, mee voor het inkomen te zorgen.

Wat niet wil zeggen dat deze ouders moeilijker bereikbaar zijn. We proberen een wederzijdse relatie te doen ontstaan, “voor wat hoort wat”. We willen gerust meehelpen bepaalde formulieren in te vullen, maar we vragen hen ook om toch naar het oudercontact te komen.

Er speelt ook angst mee: angst voor een al te grote verwestering van hun kinderen, dat hun kinderen hen gaan ontglippen, meer macht gaan krijgen binnen het gezin. En die dan bewust al te veel scholing afremmen.

## 2. Engagements

Op basis van de percepties over ‘de ander’ kan het dus best zijn dat zowel scholen als ouders een vrij stereotiep beeld hebben van hoe ouders betrokken kunnen/moeten zijn. Een van de uitdagingen – die tevens het hart van het partnerschapsmodel vormt – is om elkaars rollen en verwachtingen te **expli-citeren**. Hier zoomen we in op hoe scholen kunnen omgaan met de rollen die ouders thuis en op school (niet) kunnen/willen spelen.

### 2.a. In de thuiscontext

Doorgaans krijgen ouders bij het info-moment of de inschrijving het schoolreglement ter onderteke-

ning en een overzicht van alle zaken die zij dienen op te volgen. Maar is het voor de ouders wel duidelijk wat er nog **zoal van hen wordt verwacht**? Welke ondersteuning wil de school graag dat de ouders geven? Een controlerende, stimulerende, inhoudelijke, voorwaardenscheppende, ... ondersteuning? En gaat ze er niet al te snel van uit dat de ouders dit weten en kunnen bieden?

“Hier zijn we welkom, hier luisteren ze naar ons”, dat zeggen de ouders. Het probleem is niet zozeer allochtoon/migrant zijn, wel dat ze nog eens kans-arm zijn ook, de combinatie dus. Taal is wel een drempel. Maar je sociale achtergrond bepaalt of je goed slaagt in het onderwijs of niet. En ik merk het aan mijn eigen kinderen: het is gewoon zo dat een school ongelooflijk veel verwacht van ouders dat ze thuis vanalles op zich nemen. En je hebt ouders die dat kunnen en die dat niet kunnen. Dus moet je van ouders geen vakinhoudelijke ondersteuning verwachten, wel dat ze hun kinderen motiveren.

“Heeft de school een rol te spelen, en wil/kan zij dat ook, in hoe ouders schoolondersteunend kunnen zijn voor hun kind? We doen erg veel, en steeds meer, maar de middelen ontbreken. Los daarvan denk ik wel dat we die rol hebben want we hebben er alleen maar baat bij. Als ouders goed weten wat een schoolagenda is en hoe die te gebruiken, als ze beseffen dat op tijd komen met het nodige materiaal voor die dag belangrijk is, ...

En gaan we er bovendien niet te snel van uit dat we dit van ouders kunnen vragen? Is dit alles zo **wenselijk**, los van de willen/kunnen-vraag? Hoe gaan we om met de vraag van sommige ouders om thuis zoveel mogelijk ‘thuis’ te laten zijn en niet vol te proppen met schoolgerelateerde zaken?

“Wij hebben een huiswerkklas voor de eerste graad. Ook voor de 2de en 3de graad een remedieringsklas waar ze terecht kunnen met vragen en moeilijkheden. Dus de school neemt die taak op zich, we verwachten dat niet van de ouders. Een school moet dus afgerond zijn als de school gedaan is. Niet dat thuis nog eens die rol moet spelen.

Het is verleidelijk maar niet altijd correct om te spreken over een ‘zwakke’ of zelfs ‘onbestaande’ onderwijscultuur in het gezin. Misschien speelt dat enkel in de perceptie van de school. Zit er wel voldoende **diversiteit** in de mogelijkheden om als ouder je betrokkenheid te kunnen tonen? Misschien ondernemen we acties of bieden we info aan op basis van die percepties, en niet op basis van de reële betrokkenheid van ouders?

“Op het allereerste info-moment met de ouders geven we een lijst mee van tien punten, “hoe mijn kind thuis te ondersteunen”: voldoende en gezond eten, voldoende slapen, boekentas in orde, ... Zo

krijgen ze het gevoel dat ze én betrokken zijn én dat dat voor hen haalbaar is. Tegelijk zeggen we: “als er een probleem is, laat het niet groeien, bij deze personen kun je terecht”.

Je zou als principieel **uitgangspunt** kunnen nemen dat elke ouder in hoge mate betrokken is bij de schoolloopbaan t.o.v. hun kind(eren). Tot het tegendeel bewezen is.

Hieronder is een lijst van **verschillende mogelijke rollen** die ouders kunnen spelen en/of verwachtingen die scholen t.a.v. die rollen hebben.

### WAT KUNNEN OUDERS DOEN?

- 1 Vakinhoudelijke begeleiding en opvolging
- 2 De afspraken met de school opvolgen
  - leerling-gerelateerd: agenda, rapport, waar en wanneer en hoeveel keer handtekening zetten, nota's van leerkrachten in de agenda, opmerkzaam zijn voor toetsen, ...
  - ouder-gerelateerd: brieven, mails, smartschoolachtige zaken lezen, reageren, betalingen in orde houden, ...
- 3 Logistieke ondersteuning: zorgen voor internet, woordenboeken, atlassen, papier, schrijfboekjes en pennen, ...
- 4 Talige omgeving stimuleren in huis en erbuiten: Nederlandstalige tv- en radio-programma's, en die programma's samen en actief bekijken/beluisteren, leesboekjes, luistercd's, bib bezoeken, ...
- 5 Naast de leerling zitten en het huiswerk/studeerwerk van nabij opvolgen
- 6 Studie- en werkhouding stimuleren (planning, kladpapier gebruiken, concentreren, ...)
- 7 Voor een studie-vriendelijke omgeving zorgen (rustig plekje/hoekje van de tafel/kamer, tv en radio uit, gsm even opzij, ...)
- 8 Stimuleren, motiveren en verwennen (boodschappen geven als 'studeren is belangrijk want ...', helpen met doorzettingsvermogen, gezonde aardbeiyoghurtjes brengen, ...)
- 9 ...



### REFLECTIEVRAGEN 1

- Kun je de lijst met de verschillende mogelijke rollen die de school voor ouders weggelegd ziet, aanvullen of inkorten? Welke van die rollen zou je graag ouders zien opnemen? Waarom? Wat vind je onzinnig, zinvol, wenselijk, niet noodzakelijk, mooi meegenomen, ...?
- Waar leg je op dit moment vooral het accent op? Bijvoorbeeld: misschien spreek je met ouders enkel over “2 afspraken met de school”?
- Welke van deze rollen breng je expliciet ter sprake in contacten met ouders (en waarrond je ev. afspraken maakt) en welke verwacht/veronderstel je eigenlijk eerder impliciet?
- Kan/moet de school een ondersteuning bieden bij deze rollen? Zo ja, bij welke? Hoe zou die ondersteuning concreet gestalte kunnen krijgen?

Deze eerste reflectie-oefening heeft des te meer zin wanneer de **onderwijscultuur van school en thuis** niet evident *matcht*. Hoogopgeleiden delen dezelfde cultuur en klasse als de leerkrachten en ‘weten’ eerder spontaan welke rol zij kunnen/moeten opnemen. Dat is al minder bij gezinnen uit andere klassen, bij gezinnen met een andere thuistaal dan het Nederlands, uit landen met een ander onderwijssysteem, bij gezinnen met – naar onze ‘normen – een ‘zwakke’ of zelfs onbestaande ‘onderwijscultuur’ zoals we bij de Roma-ouders percipiëren, enzovoort.

“Horen ouders ook kinderen te kunnen helpen bij het huiswerk? Ik vind dat niet, maar dat is mijn persoonlijke mening. Een huiswerk waar ouders moeten bij helpen, is geen goed huiswerk. Drempels zoals ‘breng krant, atlas, woordenboek, ... mee’ vermijden we.

“Hoe kun je nu een kind hoger optrekken als we die ouders niet mee hebben? Daarom vind ik het erg belangrijk dat de school de ouders bijstaat in het begeleiden van hun kind thuis. Wij stimuleren die ouders daarin. Als zij thuis de mogelijkheid niet hebben om hun kind te laten studeren, suggereren wij hen om het op school te laten studeren. Wij zorgen dan voor een rustige omgeving, dit na de schooluren en tijdens de examens. Daar wordt wel gebruik van gemaakt, door alle ‘soorten’ ou-

ders. Sommige kinderen verplichten we bijna om naar de studie te gaan. Kinderen die het in principe zouden moeten aankunnen, maar de thuis-situatie is allesbehalve stimulerend. Bijvoorbeeld voor een kleinere zus moeten zorgen terwijl de ouders aan het werk zijn.

“We merken dat allochtone ouders het school-systeem niet goed kennen, bijvoorbeeld het belang van een schoolagenda en welke informatie zij daaruit kunnen halen (oplijsting van de keren dat een kind te laat komt, het aantal waarschuwingen, sancties, enz.). We hadden aan de titularissen gevraagd: als je merkt dat ouders de schoolagenda niet regelmatig tekenen, zamel die in en zorg dat je die bij hebt op het oudercontact en leg aan de ouders uit hoe een schoolagenda werkt. Zo tonen we hen het nut van een schoolagenda, ook voor hen, om boodschappen mee te geven, dus niet louter als verplichting (ik moet dit om de zoveel tijd tekenen).

“Dat agenda’s niet altijd goed bekeken worden, halen we – helaas – soms uit tuchtgesprekken die we voeren met leerlingen en waar hun ouders bij zijn. Dan zie de ogen van de ouders opengaan: hoe komt het dat wij dit allemaal niet weten? De school moet dit toch doorgeven aan ons? Dan blijkt al gauw dat ze het systeem van de agenda onvoldoende kennen.

## REFLECTIEVRAGEN 2

Na de bevindingen uit reflectievragen 1 kun je met het team deze suggesties bekijken:

- Bevraag ouders aan de hand van deze lijst. Welke rollen nemen zij op? Welke niet? Hoe zit het met willen en kunnen: wat zien ze zitten, wat is haalbaar, waar voelen ze zich onzeker bij, wat is realistisch, waar willen ze graag ondersteuning vanuit de school, ...?
- Leg de bevindingen uit deze bevragingen naast de eigen reflecties en besluiten. Waar matchen de percepties/verwachtingen van school en ouders, waar niet? Hoe dit te overbruggen?
- Hoe ga je het gesprek hierover aan met ouders? Hoe kom je onzekerheden en drempels te weten? Verhelder wat je wel wil en niet wil; wel/niet verwacht, ...
- Bevraag ook leerlingen! Met welke ouderrol voelen zij zich gesterkt, wat hoeft niet, wat is onwenselijk, ...?





## 2.b. Op school

Scholen doen vaak – en met wisselend succes – een beroep op ouders om de **helpende hand** uit te steken bij feesten, het uitreiken van de schoolboeken, enz. Dat is een goede manier om een goede band met ouders te creëren en te behouden. Hun vrijwilligersengagement op school wordt doorgaans erg gewaardeerd.

*“Tijdens het eerste oudercontact in de herfstvakantie vroegen we aan de ouders wat zij aan de school konden bieden. Zo is de actie ‘Ik ben en ik kan wat’ ontstaan. Daaruit komen dan verschillende mogelijkheden: kun je naaien voor ons podiumproject, kun je met de vrachtwagen rijden, kun je leerlingen vervoeren naar sportcompetities op woensdagnamiddag, ... We hebben een hele lijst van mogelijke jobkes op school. Die lijst is goed onthaald geweest, en we trokken daarmee vooral ‘praktisch-gerichte’ mensen aan. We hadden ook graag een soort marketing- of publiciteitsteam samengesteld, maar dat is minder goed gelukt.*

Wat **ouderparticipatie** betreft, betrokkenheid op beleidsmaatregelen van de school via (vooral) formele organen, zijn vele scholen vragende partij om dit te versterken. In deze inspiratiegids gaan we hier niet echt diep op in. Er bestaat hier al heel wat literatuur rond.

Om ouderparticipatie te visualiseren, verwijst men vaak naar de sporten van de participatieladder zoals Roger Hart die heeft ontwikkeld (Hart, 1992):

- informeren
- raadplegen
- adviseren
- co-produceren
- meebeslissen

“Het Participatiehuis” (2012), ontwikkeld door de ouderkoepels, kan als kijkwijzer inspiratie bieden. Het vertrekt ook van de participatieladder maar dan in niet-hiërarchische vorm.

De metafoor van de ladder geeft een ietwat vertekend beeld, als zou ‘informeren’ – als onderste

sport – minder belangrijk zijn dan de andere sporten. Het gaat om een globale aanpak:

- Rond welke thema's, terreinen, domeinen, geven we als school welk soort participatie? Of: ... beslissen we samen met de ouders over welk soort participatie?
- Wat zijn de uitdagingen op dit participatieniveau?
- Wat hopen we dat het positieve effect hiervan is?

Uit onze gesprekken blijkt dat secundaire scholen vooral op zoek zijn naar initiatieven die zich bevinden op de sporten '**adviseren**' en '**mee-beslissen**'. Daarom gaan we er hier uitvoeriger op in.

'**Adviseren**': Stilaan beginnen scholen hun leerlingen en ouders te **bevragen** over hun behoeften, noden, verzuchtingen, meningen, ideeën. De schaalgrootte van een doorsnee-secundaire school maakt dit geen makkelijke oefening. Ook door de diversiteit van de oudergroep is het niet evident welke vorm het meest geschikt is. Bovendien willen scholen vermijden 'sociaal wenselijke' antwoorden te krijgen. Toch worden meer en meer inspraakkanalen ingezet: klankbordgroepen, gemengde werkgroepen, verbetergroepen, praatlunches, kringgesprekken, ...

*“We organiseren rondetafel-gesprekken, twee momenten op een schooljaar. We kiezen lukraak ouders en we discussiëren, overleggen over bepaalde beleidsitems. We vragen tips en advies hoe we best met bepaalde zaken omgaan. Want we willen ook horen hoe zij naar de school kijken. Iets gelijkaardigs doen we met onze leerlingen en de leerkrachten. Zo bevragen we gelijkaardige onderwerpen bij deze drie verschillende groepen. De aanwezigen zijn meestal heel enthousiast en positief. Ze vinden het leuk dat ze hun mening kunnen zeggen. Een voorbeeld: ouders zegden zelf dat ze de taal niet machtig zijn en dat ze het op prijs zouden stellen om de brieven in verschillende kleuren thuis te ontvangen. Rood betekent iets 'slechts', een waarschuwing of zo, groen is voor oudercontacten of activiteiten, oranje is voor wijzigingen van het schoolreglement, wit is een me-*

dedeling, ... En dat gebruiken we nog altijd. Als ze iets roods zien, weten ze dat ze best eens de school contacteren. En dat doen ze dan ook.

“We hebben ouders bevestigd rond te laten komen. Ook de leerlingen. En samen met hen het sanctiebeleid besproken. En nu komen we van 60 naar gemiddeld 15 à 20 tetaatkomers op een voormiddag. Die rondetafelgesprekken leveren toch altijd interessante zaken op. Het huidige systeem van hoe tetaatkomers sanctioneren komt overigens van de leerlingen zelf: ze gaan

het eerste uur niet naar de les, wachten in een lokaal, en ze worden gesanctioneerd door een nul te krijgen voor dat vak. Als dat vaak gebeurt zal het wel bij de leerling doordringen dat hij er iets moet aan doen. We hebben dit ook voorgelegd aan de ouders en de leerkrachten. Die vonden de sanctie wel streng, maar ergens ook wel goed.

“We spelen met het idee om een écht ‘oudercontact’ te organiseren waarbij we alleen maar luisteren naar hen, hoe het met het kind gaat, wat het doet thuis, ...

“We hielden een bevestiging bij ouders over drie items: wat is uw mening over de school, hoe zit het met het welbevinden van de leerling, hoe kunnen we ouderbetrokkenheid verhogen? Tegelijk vroegen we aan de klasleerkracht om tijdens/na een oudercontact twee ouders aan te duiden die volgens hem/haar makkelijk hun mening willen delen, die kritisch kunnen zijn over de school.

Daarna heeft het GOK-team die mensen – 61 in totaal – opgebeld met de vraag of ze bereid waren naar een vergadering te komen. Iedereen die we opbelden, is ook gekomen! Dat gaf ook een grote diversiteit aan mensen, van hoog- tot laagopgeleid, kansarmen en rijken. We brachten hen samen in twee grote groepen, erg gemixt (klassen, leeftijden, richtingen door elkaar). We hebben aan deze ouders gecommuniceerd dat dit een eenmalig gebeuren was.

We legden een aantal stellingen over de school voor, gebaseerd op die drie items. We zeiden vooraf dat we uit elk van die drie twee actiepunten zouden halen voor de komende jaren. Daar is gigantisch veel materiaal uit gekomen! Over heel diverse thema's: het imago, de aanpak leerling-leerkracht, de schoolomgeving, het systeem van uren, het busvervoer en de timing daarrond, ... Ouders brachten ook ervaringen binnen uit andere scholen. We hebben dit alles gepubliceerd zodat ook de andere ouders dat konden volgen. We gaven die ook de kans om daarop te reageren, nieuwe opmerkingen bij te plaatsen.

We zijn op dit moment een aantal van die actiepunten aan het realiseren. Bijvoorbeeld de ouders van de eerste graad hadden het gevoel dat de leerlingen sterk aan hun lot werden overgelaten inzake structuur en begeleiding (boekentas maken, bank in orde houden, ...). We hebben nu school-structureel drie uren in het lestijdenpakket waarop leerlingen – aangeduid door de klassenraad – begeleid worden in een huiswerkklas.

Ook met De Lijn hebben we geprobeerd nieuwe afspraken te maken, maar ze wilden de uren niet aanpassen. Daarom hebben wij ons belsysteem aangepast, zodat leerlingen 5 minuten vóór de bus vertrekt al aan de bushalte kunnen zijn, zonder in te grijpen in de lengte van de schoolpauzes.

In één groep zaten toevallig een architect, een interieur-architect en een marketing-man samen. Die hadden kritiek op de maffe lokalen, grijze gangen, ... “Nochtans hebben jullie een commerciële richting zoals haarzorg die publiek/klanten moet kunnen aantrekken, bijvoorbeeld van de hogescholen hier in de buurt.” Deze mensen hebben zich dan geëngageerd om één van de lokalen aan te pakken in een meer flashy stijl.

Wat ons nog niet gelukt is, is hoe we meer ouders bij de ouderraad kunnen betrekken. Uit die groep van 61 hebben we er wel 4 kunnen rekruteren. De ouderraad functioneert afwisselend, is ook medeafhankelijk van de figuur van de voorzitter. Mensen kijken nogal op tegen die avondvergaderingen, de afstand naar de school, ... De huidige vertegenwoordigers komen allemaal uit een welbepaalde klasse.

*Alle ouders kunnen wel de verslagen en uitnodigingen krijgen als ze hun mailadres doorgeven. Bovendien is er veel verloop in richtingen en scholen zodat ouders zich niet snel engageren.*

*De eenmalige bijeenkomst bleek voor veel ouders een veel lagere drempel te zijn dan die maandelijkse vergadering. Bovendien gaat de ouderraad over het 'algemene beleid' en was die bijeenkomst rond heel concrete meningen en actiepunten georganiseerd. Een korter en concreter engagement nemen is wellicht ook een maatschappelijke tendens, en misschien moeten scholen daar beter op inspelen.*

*Het scheelt in een school als er personeel ook andere werkervaringen heeft buiten het onderwijs. Ikzelf heb in de stedelijke dienst Gebiedsgerichte Werking veel geleerd over projectmatig werken, hoe burgers bij de planning betrekken, over inspraak en participatie, ... Ik denk dat ik daardoor met kritiek van ouders om kan. Ik zie soms een defensieve houding bij leerkrachten. Kritiek moet je echter aangrijpen om je school te verbeteren. Als je van daaruit acties opzet en die terugkoppelt naar degene die de kritiek inbracht, verhoogt dat de betrokkenheid van de persoon enorm. Hij voelt zich gewaardeerd. Er werd ècht naar hem geluisterd.*

**'Meebeslissen'**: dit komt mee door de externe decretale druk (in de formele organen moeten vertegenwoordigers van ouders zetelen). Nogal wat scholen geven aan hier met de handen in het haar te zitten. Men vindt weinig of geen mensen, en doorgaans komen die uit de hoogopgeleide klasse die bereid zijn maandelijks te vergaderen en een bepaalde vergadercultuur gewend zijn. Men vindt zelden of nooit ouders uit andere groepen dan deze.

Dat hoeft op zich geen probleem te zijn, op voorwaarde dat die ouders kunnen spreken vanuit een brede achterban en niet enkel als 'individuele ouder'. In die zin loont het zeker ook om te investeren in kanalen en methodieken om een brede groep van ouders te bevragen. Zo kan die schoolraadouder ook een échte vertegenwoordiger van ouders zijn. Of: waarom geen onderwerpen van de schoolraad aftoetsen tijdens een eerder informeel koffiemoment op school?

Een optie op lange termijn kan zijn: inzetten op zoveel mogelijk sporten van de 'participatieladder', zodat de drempel voor vele ouders verlaagt, de samenwerking groeit, ... Met als mooi meegenomen gevolg dat je uit een bredere kring mensen kunt vragen voor de schoolraad, en ze daar ook persoonlijker kunt op aanspreken.

*“Typisch voor deze school is de ontstaansgeschiedenis, met name sterk uit de ouders zelf. Veel van de eigendommen zijn in handen van de ouder-*

*vereniging. Deze school is dus sterk gewild door ouders, wat voor een heel andere setting zorgt.*

*Onze structuur is zeer participatief. In de beleidsgroep zitten veel ouders. Die behandelt langetermijn-opties, de begrotingen, ... Sinds vorig jaar is er ook een ouderraad die dichter bij het hart van de ouders komt, om vragen die bij ouders leven (verhouding cognitief-andere leerdoemenen, hoe zit het met de verhouding jongens-meisjes, ...) een plek te geven.*

*Bij ons er ook een grote traditie om ouders te vragen voor diverse taken. In de klassen groeit dat van onderuit heel sterk. Leesgroepjes bijvoorbeeld, uitstappen,feesten, ouders worden steeds bij de organisatie betrokken. Er is de geschenkenbeurs. Ook: klassen poetsen, het groot onderhoud, klusdagen, ... De soep- en poetslijsten gaan goed rond.*

*Er is de oudervereniging die de pedagogie financieel ondersteunt. Die spreekt ook de ouders aan voor een vrije bijdrage om mogelijk te maken wat we wettelijk eigenlijk niet hoeven te doen, maar wat we wel willen doen. Bijvoorbeeld: kleinere groepen in de kleuterklas dan wettelijk nodig, meer splitsen in de middelbare school dan in onze lessentabellen eigenlijk moet. We willen immers graag de kunstvakken splitsen, en dat kost leraren, uren, ...*

*Er is dus bestuurlijk, financieel en infrastructuur een sterke verwevenheid met de ouders. Aangezien de middelen in de oudervereniging zitten, ligt het laatste woord ook vaak bij hen.*



## REFLECTIEVRAGEN

**Je kunt net als bij de ouders bij de leerlingen hun mening vragen over hoe samenwerking tussen school en ouders best vorm krijgt.**

Wil je dat je ouders:

- op de hoogte zijn van alles wat met vakinhoudelijke begeleiding te maken heeft, hoe lessen gegeven worden, ...
- de afspraken met de school opvolgen
  - leerling-gerelateerd: agenda, rapport, waar en wanneer en hoeveel keer handtekening zetten, nota's van leerkrachten in de agenda, opmerkzaam zijn voor toetsen, ...
  - ouder-gerelateerd: brieven, mails, smartschoolachtige zaken lezen, reageren, betalingen in orde houden, ...
- naast jou zitten en het huiswerk/studeerwerk van nabij opvolgen
- studie- en werkhouding stimuleren (planning, kladpapier gebruiken, concentreren, ...)
- voor een studie-vriendelijke omgeving zorgen (rustig plekje/hoekje van de tafel/kamer, tv en radio uit, gsm even opzij, ...)
- stimuleren, motiveren en verwennen (boodschappen geven als 'studeren is belangrijk want ...', helpen met doorzettingsvermogen, ...)
- logistieke ondersteuning: zorgen voor internet, woordenboeken, atlanten, papier, schrijfboekjes en pennen, ...
- talige omgeving stimuleren in huis en erbuiten: samen en actief bekijken/beluisteren, leesboeken, luistercd's, bib bezoeken, ...
- veel op school komen? Wanneer wel/niet?

### 3. En bevrraag ook je leerlingen!

In het deel "Leerling als actor" (zie p. 8) stellen we dat je de leerling niet mag vergeten wanneer het over samenwerking met ouders gaat. We zoomen in op aspecten als loyaliteiten, de (scheiding der) leefwerelden, de mediërende positie van de leerling, het idee van het leerling-contact (als alternatief voor het oudercontact).

In deel 2 vragen we aandacht voor een duidelijke **dialogoog** met de ouders over wat zij thuis en op school kunnen doen, rekening houdend met hun mogelijkheden, wensen, onzekerheden, ...

Net dezelfde oefening kan je houden met de leerlingen. Welke **mening** hebben zij over hoe de communicatie tussen ouders en school best verloopt? Wat zien ze zitten, wat niet, waarom wel/niet? Welke randvoorwaarden willen zij gerealiseerd zien? Parallel aan de Reflectievragen op p. 35, waarin we overlopen welke mogelijke rollen ouders kunnen spelen en/of welke verwachtingen scholen t.a.v. die rollen hebben, bieden we bovenstaande vragenlijst aan. Deze kun je voorleggen aan de leerlingen, bijvoorbeeld in een schema met als aankruismogelijkheden: ja / nee / ja mits / nee mits / ...

*“Ik vind het belangrijk dat er een persoonlijker relatie komt tussen school en ouders, een persoonlijk contact. Dat dit nu niet zo is, weerspiegelt zich in kleine dingen. Nu is school van half 9 tot 4, de school is de plaats waar je voor een groot deel opgroeit, veel tijd in steekt, ... Een schoolfeest zou dus een groot feest moeten zijn. Een school is méér dan het gebouw waar je toetsen krijgt. Je mag dan ook gerust trotser zijn op je school. Dat zou een leukere perceptie zijn. Je bent er, maar niet omdat je daar 'moet' zijn. Als je ouders een betere band hebben met de school, leeft dat ook meer thuis. Dan is het plezanter om daar over te praten, dat geeft een betere sfeer.*

## HET IS TOCH DE BEDOELING DAT WE ZELFSTANDIGER WORDEN?

Voor deze inspiratiegids namen we zelf even de proef op de som en vroegen aan scholieren van verschillende Gentse scholen, samengebracht door de Vlaamse Scholierenkoepel (VSK), om de reflectie-oefening hiernaast te maken.

### Vertrouwen - geen vertrouwen

Daarbij viel op dat leerlingen die zich goed voelen in hun school ook een groter vertrouwen hebben in hoe ouders en school onderling communiceren. Wie dat niet of minder heeft, antwoordt eerder negatief op de voor-gestelde onderdelen.

Een rode draad is de **zelfstandigheid** die jongeren claimen. Zij vinden niet dat het de bedoeling kan zijn dat ouders blijven “bemoederen” en “het handje vasthouden”. Veel ouders zijn in hun ogen overbezorgd, willen teveel met ‘school’ bezig zijn. De school kan die ouders nog meer voeden in hun overbezorgdheid. Sommigen vinden daarom dat de rol van ouders moet ‘uitdoven’ doorheen het SO. Wel ‘mogen’ ouders de klastitularis leren kennen, naar het schoolfeest komen en in het oudercomité zetelen. Jongeren willen minstens **inspraak** hebben in wat naar ouders gaat en wat niet.

### Aparte/overlappende leefwerelden

Jongeren willen ook graag **duidelijke grenzen** tussen de leefwerelden van school en thuis. Wat in de ene wereld gebeurt moet niet altijd bij de andere geweten zijn. Een zekere afstand is goed. “Wie vindt het nu tof dat zijn mama veel op school zou rondlopen?”

Of de school de leefwereld van thuis/het gezin moet kennen, zijn de meningen verdeeld. Sommigen vinden het niet nodig (scheiding der werelden) en vinden recht op privacy, ook bij je problemen, belangrijk. Anderen denken dat de leerkracht een beter zicht op de leerling kan hebben als hij/zij wat meer achtergrond kent. “Als je met iets zit, en je leerprestaties lijden daaronder, dan is het toch fijn dat de ouders de school daarover inlichten”.

### Ouders online

Even wordt aangekaart of smartschool en andere **elektronische platformen** - waardoor de ouders *in no time* op de hoogte zijn van cijfers, mededelingen, ... - geen extra druk zetten op de leerlingen. Ook daar hangen de meningen af van hoe de huidige relatie met de school is. In een sfeer van vertrouwen krijgen ook deze media een fiat. “Ik ben graag op school, dus ik heb daar niks op tegen. Als je niet graag op school bent, is dat natuurlijk niet leuk, je komt thuis en eikes, weer school.” Wel zijn er - opnieuw - **duidelijke afspraken** nodig. De leerkrachten mogen niet verwachten dat leerlingen dagelijks *online* mededelingen gaan checken. Eerst je boodschap in de les brengen, dan *online* zetten. Bij overbezorgde ouders die te weinig zelfstandigheid aan hun kinderen gunnen, kan het nefast werken. “Dat is schoolbetrokkenheid in negatieve zin, want dat is een controlerende houding”.

### Het Scandinavische model

In enkele landen zoals Zweden werken de scholen meer met **‘leerling’-contacten** (zie p. 9). De leerling legt aan ouders en leerkrachten uit wat zijn voor-eeningen en werkpunten zijn. De meningen hierover zijn wat verdeeld. Enkele leerlingen vinden dit een goed systeem: “Dat ligt in de lijn van zelfstandig en volwassen worden. Je leert jezelf inschatten en beoordelen. Ook na het secundair moet je dat kunnen. Dan is er niemand meer om uw hand vast te houden. In die zelfbeoordeling schieten veel jongeren tekort, bemoederd als ze zijn door hun ouders.” Anderen wijzen op gevaren: gaat dat niet wat spreekbeur-achtig overkomen? wat met ouders die niet naar dat leerlingcontact (willen) komen?

Een leerling suggereert een leerlingcontact zonder de ouders, dus tussen leerkracht en leerling. Dat kan al een goed gesprek opleveren. Eén school houdt ook een **‘leerkracht’-contact**: de leerling bespreekt de leerkracht.



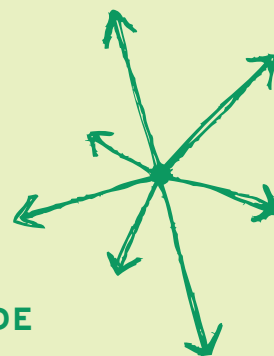
#### 4. Grenzen bewaken

Dit allemaal gezegd zijnde, moeten we ook niet blind zijn voor de eigen (en andermans) begrenzungen. Scholen hebben het personeel en de middelen die ze hebben en kunnen energie en tijd opbrengen naargelang zij dat zelf bepalen. Alles wat ouders doen voor de school (nog los van het leerproces ondersteunen) is vrijwilligerswerk. Ouders kunnen niet over alle aspecten van het schoolleven meepraten en -beslissen en scholen kunnen niet ongegeneerd en oneindig in de thuishouding indringen met een ongeremde berg schoolse taken.

In alle voorgaande delen gaan we ervan uit – of vragen we dat aan de school – dat ouders erg begaan zijn met de schoolloopbaan van hun kinderen en dat ze daar tijd en energie willen in steken. Sommige ervaringen geven echter aan dat er (in toenemende mate?) gebroken gezinnen bestaan waarbij ouders de opvoeding van hun kinderen niet meer aankunnen en opgeven. Of het om bewuste verwaarlozing gaat dan wel een zeer diepe onmacht, is meestal erg moeilijk te beoordelen. Doorgaans gaat het om uitzonderingen in een hele schoolpopulatie, maar er zijn scholen die met een belangrijk percentage van leerlingen uit deze gezinnen te maken hebben, die voortdurend de grenzen moeten aftasten van **wat een school aan zorg en begeleiding, hulp en steun** kan en wil bieden.

*“We staan compleet machteloos tegenover leerlingen waarbij we geen impact hebben op de ouders. Als we bellen bij een afwezigheid, blijkt het dat ze soms niet weten of hun zoon/dochter nog thuis is, in zijn bed ligt, ... Problematieken bij een groep ouders: alcohol- of drugsverslaafd, gevangenis in en uit, seksueel misbruik. Een aantal ouders geeft ook toe dat ze het niet aankunnen.*

*Dat is voor het team een voortdurende frustratie. Daar steek je heel veel tijd in. 80% van de problemen zou zijn opgelost met een warm nest thuis. Wat wij soms te zien krijgen bij huisbezoeken ...*



#### REFLECTIE BIJ DE DERDE PIJLER - DE ZEVEN DIMENSIES

Samaey en Vettenburg (2007) ontwikkelden 'De zeven dimensies van (ouder)betrokkenheid' in opdracht van Schoolopbouwwerk Brussel vzw. In samenwerking met een aantal partners (o.a. het Onderwijs Centrum Brussel) bewerkte het Kruispunt Migratie-Integratie vzw dit model tot een **reflectie-instrument** dat de school kan gebruiken voor het in beeld brengen, analyseren en aanpakken van een ouderbeleid op school.

Het werkkader zoals het Kruispunt Migratie-Integratie heeft ontwikkeld, vertrekt vanuit een **analyse** van de situatie. Deze analyse gebeurt aan de hand van 7 dimensies en in beide richtingen (beide aanzetten voor de analyse vind je hiernaast):

- de ouders: hoe krijg je een beeld van hun betrokkenheid op de school?
- de school: hoe krijg je een beeld van haar betrokkenheid op de ouders?

Het concept ouderbetrokkenheid slaat immers op de **wederzijdse relatie** tussen ouders en school:

- ouders moeten betrokken zijn op het onderwijs en de school van hun kinderen,
- én de school moet betrokken zijn op de ouders van haar leerlingen.

De leerling is in dit verhaal geen passief object maar een actor. We moeten op zoek naar manieren om dit in onze praktijken te kunnen waarmaken.

Vanuit de multidimensionele analyse biedt het werkkader **handvatten** aan om op een duurzame manier aan ouderbetrokkenheid te werken. Het kader bevat ook enkele checklists en giet de dimensies en vragen in een overzichtelijke tabel. Meer info: zie bibliografie.

## 1. Hoe krijg je een beeld van de betrokkenheid van de ouders op de school?

Zicht krijgen op de betrokkenheid van ouders op de school van hun kind doen we aan de hand van zeven dimensies. We gaan na hoe ouders 'scoren' op die dimensies.

- **Kennisdimensie:** wat weet de ouder over onderwijs, studierichting, de school, de klas van zijn kind? Kent de ouder de kanalen om meer te weten te komen over het onderwijs, de studierichting, de school, de klas van zijn kind?
- **Emotionele dimensie:** welke gevoelens overheersen bij de ouders in de relatie tot de school, het onderwijs in het algemeen?
- **Rationele dimensie:** welke kosten-batenanalyse maken ouders om zich al dan niet in te zetten voor de school, de schoolloopbaan van hun kind? Ouders gaan na wat het hen 'opbrengt' en wat het hen 'kost'.
- **Overtuigingsdimensie:** is de ouder ervan overtuigd dat hij een rol kan spelen in de schoolloopbaan van zijn kind?
- **Competentiedimensie:** voelt/is de ouder (zich) competent om een rol op te nemen in de schoolloopbaan van zijn kind?
- **Gedragsdimensie:** hoe zet de ouder zijn betrokkenheid om in concreet waarneembaar gedrag?
- **Tijdsdimensie:** hoeveel tijd besteedt de ouder aan bepaalde zaken? Deze dimensie wordt samen met de gedragsdimensie bekeken. De gedragsdimensie stelt de vraag naar hoe de ouder zijn betrokkenheid omzet in waarneembaar gedrag, de tijdsdimensie vraagt naar de tijd die de ouder daaraan besteedt.

## 2. Hoe krijg je een beeld van de betrokkenheid van de school op de ouders?

In welke mate is de school betrokken op de ouders? Om daarop een zicht te krijgen, passen we het oorspronkelijke model van de 'dimensies van ouderbetrokkenheid' ook toe op de school.

- **Kennisdimensie:** wat weet de school/de leerkracht over de ouders van hun leerlingen? En tegelijk: kent de school al dan niet de kanalen om meer te weten te komen over de ouders van zijn leerlingen?
- **Emotionele dimensie:** welke gevoelens overheersen bij de school/de leerkracht in de relatie met de ouders?
- **Rationele dimensie:** welke kosten-batenanalyse maakt de school om zich al dan niet in te zetten voor alle ouders van hun leerlingen? De school gaat na wat het haar 'opbrengt' en wat het haar 'kost'.
- **Overtuigingsdimensie:** is de school ervan overtuigd dat ze een rol te spelen heeft in het vormgeven van een krachtige samenwerking tussen ouder en school?
- **Competentiedimensie:** voelt/is de school (zich) competent om te werken aan een krachtige samenwerking tussen ouder en school?
- **Gedragsdimensie:** wat doet de school/de leerkracht concreet om ouders te betrekken bij de schoolloopbaan van hun kind?
- **Tijdsdimensie:** hoeveel tijd besteedt de school/de leerkracht aan het werken aan een goede samenwerking tussen ouders en school? Deze dimensie wordt samen met de gedragsdimensie bekeken. De gedragsdimensie vraagt hoe de school/de leerkracht haar/zijn betrokkenheid omzet in waarneembaar gedrag. De tijdsdimensie stelt de vraag naar de tijd die de school/de leerkracht daaraan besteedt.

*Dan zeggen we soms dat die leerling dat al bij al nog niet slecht doet.*

*De leerlingen van een dergelijke thuis geven indirect aan dat ze veel aandacht en warmte nodig hebben. Ze komen langs het secretariaat, een babbelke slaan, ze blijven hangen op 't school omdat ze niet graag naar huis gaan, ... Soms geven ze aan dat ze tegen een vakantieperiode opzien: "meneer, twee weken thuis, ik zie dat echt niet zitten". Dat maakt uitsluiten van school zo moeilijk. Soms hebben we geen andere keuze, maar we weten tegelijk dat die leerlingen ook thuis aan hun lot zijn overgelaten. Dus het is een spanningsveld tussen draagkracht van het team en uitzicht bieden aan de leerling.*

*Als team is dit niet evident. Dat zijn maatschappelijke problemen die de school overstijgen. Ik zie het niet goed evolueren inzake een goede ouderbetrokkenheid. Ik zie de maatschappelijke problemen eerder toenemen. We hebben wel de leerkrachten die mee willen nadenken hoe dit aan te pakken, steeds opnieuw kansen te geven. De rode draad in ons team is: we mogen niet snel opgeven.*

Naast het begrenzen van haar begeleiding kan de school contact leggen met om het even wie ouders en jongeren kan begeleiden en ondersteunen, in

functie van een goed **doorverwijsbeleid** vanuit de school. In netwerken treden met andere sectoren uit de welzijns- of integratiesector, met school-externe organisaties en buurtwerkers, ... kan deze doorverwijsfunctie enkel versterken.

*“We hebben heel veel contacten met organisaties buiten de school. Op het socio-emotioneel domein hebben we goede contacten met CAW's, centra geestelijke gezondheidszorg, ... Bij conflictsituaties met leerlingen of ouders werken we vaak met een organisatie actief rond time-out, hergo en bemiddeling. We geven vaak workshops met leerlingen in een laagdrempelig diensten- en ontmoetingscentrum vlakbij. Verder zijn er samenwerkingen met kinderdagverblijven en rustoorden. Er is veel wisselwerking met de brede buurt. Verenigingen kunnen ook 's avonds de school gebruiken, en dat lijkt me ook belangrijk. Die linken kunnen we zelfs nog optimaliseren.*

*“We stappen ook in projecten die andere diensten in gang steken. Zo is er het buddy-project waarbij kansarme leerlingen begeleid worden door hogeschoolstudenten, ook thuis.*

En soms loopt het mooi in elkaar over ...

---

*“Ik had vóór de vakantie een jongen gehad die erg snel was, die al in het Duits school gelopen had, enzoverder. Toen de stage werd georganiseerd, kwamen de ouders bij mij en zeiden: “Zijn stage begint op die dag? Wij gaan mee!” Ik dacht eerst, het is maar stage, er is nog nooit een ouder meegeweest naar een stagedag. En dan dacht ik, ja natuurlijk, het gaat over de toekomst van uw kind. Zo krijgen ouders ook een unieke kans om de sfeer te proeven, aan te voelen of het schoolpersoneel open staat, ...*

---





## BLIJF HET INDIVIDUELE VERHAAL HOREN

Externe organisaties komen steeds meer in het blikveld van scholen. Op sommige vragen van scholen kunnen zij met eigen expertise meezoeken naar antwoorden voor bepaalde kwesties. Het viel **Caroline Mathys en Brigitte Hemmerijckx**, medewerkers bij **Intercultureel Netwerk Gent** vzw (ING vzw), op dat steeds meer secundaire scholen naar onder meer ING vzw bellen met hun bezorgdheden.

**Caroline:** Ik merk dat scholen worstelen met welbepaalde thema's, zoals de motivatie bij de leerlingen of hun onderwijswensen naar de gezinnen toe. Hun bezorgdheid is: 'we zetten als school kanalen uit om contact met ouders te leggen, maar het slaat niet aan, we krijgen er geen grip op'. Ik stel vast dat deze acties vooral de klassieke paden bewandelen. Daarom zoeken ze organisaties die meer feeling hebben met de doelgroep die ze beogen, die hen *tips en tricks* kunnen bijbrengen.

### Is taal de meest ervaren drempel?

**Caroline:** Een andere thuistaal dan het Nederlands wordt zoveel mogelijk opgevangen door tolken en vertalers in te schakelen. Maar het aanbod is niet altijd toereikend. En ouders beseffen niet altijd dat er tolken voorzien worden in hun taal. Maar het gaat om meer dan taal alleen. Wat wij als Intercultureel Netwerk Gent doen, is scholen ook de perceptie van ouders voorleggen.

**Brigitte:** Uit onze contacten horen wij dat ouders soms helemaal niet meer weten wat ze moeten doen met kinderen die spijbelen, die niet uit hun bed willen komen of hun studies niet serieus nemen. Ze staan soms met de rug tegen de muur. Andere ouders hebben negatieve of weinig/geen eigen schoolervaringen. En zij horen en ondervinden aan den lijve ook wel dat allochtone leerlingen al te snel in het BSO terechtkomen, dat de toegang tot de arbeidsmarkt moeilijk is. Daardoor daalt bij de ouders het geloof dat de school iets positiefs kan bijdragen voor hun kind: 'hij zal wel gaan werken en zijn boterham verdienen'. Mijn aanvoelen is dat scholen dit mechanisme in de hoofden van ouders serieus onderschatten.

### Wat kan een school dan best doen?

**Caroline:** Leer uw leerlingen en uw ouders kennen! Bevraag hen naar hun percepties en perspectieven. Praat er mee! En geef hen weer de kracht en tools om het leerproces in handen te nemen of mee te stimuleren.

**Scholen willen een goed contact met ouders omdat dat de leerprestaties van de leerlingen kan beïnvloeden, verbeteren.**

**Brigitte:** De eerste vragen die de school zich moet stellen, is: waarom wil ik dat contact met die ouder? Gaat me dat iets opleveren, en wat dan? Wat verwacht ik daarvan? Brengt ons dat dichterbij ons doel - leerprestaties verbeteren? Geloven we wel dat er een correlatie bestaat tussen ouderbetrokkenheid en betere leerprestaties? Indien niet, zou je dan samenwerking met ouders zoeken? Als er wél een correlatie is, brengen de acties zoals wij ze uitvoeren dat doel wel dichterbij?

**Ook ouders moeten het gevoel krijgen dat hun bijdrage aan de schoolloopbaan van hun kinderen wel degelijk een verschil kan maken, niet?**

**Caroline:** Ouders zijn soms erg onzeker over die bijdrage, wat die dan moet voorstellen, wat de school precies verwacht, en of ze daar kunnen aan voldoen. Het is ook niet zo eenduidig: leidt je ondersteuning thuis tot betere leerprestaties? Dat is moeilijk te zeggen. Maar pas wanneer ouders het gevoel krijgen dat wat zij bijdragen effectief helpt, zullen zij die energie opbrengen. De school kan hen daarbij helpen door duidelijk te zijn in wat ouders best doen en niet moeten doen. Geef ouders de tools in handen zodat ze zélf de situatie - opnieuw - in handen krijgen.

**Moet je sommige ouders als 'groep' benaderen? Neem nu "de Roma-ouders"?**

**Brigitte:** Je moet bij een doelgroepbenadering telkens opletten voor stereotypering. Bij het benoemen van de Roma alleen al krijg je allerlei percepties en vooroordelen. Ik zou zeggen, blijf de diversiteit binnen die groep zien, het individuele verhaal. Blijf ook zoeken naar de gemeenschappelijke noemer: ouders zijn ouders. Ouders nemen hun eigen rugzak mee. De fase van migratie waarin ze zich bevinden is vaak doorslaggevender dan de origine van de groep. Ook de ervaringen die ze met een samenleving en zijn instellingen hebben, dragen ze in die rugzak. Kortom, je moet kijken naar de combinatie van kenmerken in die rugzak en de veerkracht waarover ze al dan niet beschikken om daar iets mee aan te vangen.

## Deel 3

# Noodzakelijke voorwaarden



Een vernieuwd partnerschap telt drie hoekstenen: de school / de ouder / de leerling. De bouwstenen voor de samenwerking bestaat uit drie pijlers. Ze verwijzen naar domeinen waarop scholen keuzes maken. Maar de samenwerking veronderstelt enkele noodzakelijke voorwaarden, zonder dewelke het geen begeestering krijgt. Het gaat om een kritisch zelfreflectievermogen, om breed verkennen en observeren en om het hebben van een open en respectvolle basishouding.

### 1. In de spiegel kijken: eigen referentiekader in vraag stellen

In dialoog treden met ouders betekent het eigen referentiekader kunnen relativeren. Indien dat moeilijk lukt, is er eerder sprake van een eenrichtings-dialoog. Daarom is 'in de spiegel kijken' een eerste noodzakelijke voorwaarde in de richting van een stevig partnerschap met ouders. Dit veronderstelt de eigen evidenties van de school in vraag durven stellen en van daaruit een andere aanpak initiëren.

Tegelijk zal zo'n nieuwe aanpak enkel slagen wanneer de leerkrachten tot in hun dagelijkse klaspraktijk erin ondersteund worden.

#### 1. Vanzelfsprekendheden?

Scholen worden soms vanuit eerder negatieve aanleidingen gedwongen om na te denken over aanpassingen en hervormingen. Het team raakt geïrriteerd over veranderende gewoontes bij jongeren, een veranderende leerlingpopulatie, het toenemend aantal ouders dat "zich niet laat zien", een andere taal spreekt, ...

Een 'offensieve aanpak' (zie Insteek 5, p. 27) is zélf de **spiegel-vragen** opstellen en daar de nodige tijd (diverse schooljaren) voor te nemen.

Uit de gesprekken met scholen kunnen we afleiden dat, om drempels voor ouderbetrokkenheid te

overwinnen, de school de traditionele structuren, opvattingen en initiatieven betreffende ouderbetrokkenheid moet durven **in vraag stellen**.

*“De omgang is radicaal veranderd. Vroeger, als een leerling met zijn materiaal niet in orde was, kreeg die een nota in zijn agenda, de tweede keer opnieuw, dan een strafstudie, de ouders werden verwittigd. Maar nu gaan we niet te snel in dit soort veroordelingen. Misschien is er wel een financieel probleem thuis waarop je de leerling afrekent. Eerst luisteren en nadenken: hoe komt dit? En als er dan een probleem blijkt te zijn, proberen we het met de ouders en de school samen op te lossen. Op een vrij discrete manier.*

*“Ik ben vorig jaar naar Marokko gereisd om Marokko te leren kennen. Eén zaak die ik geleerd heb is dat 'op tijd' zijn een Westerse norm is. Mijn begrip voor telatkomers is gegroeid, maar ik blijf het wel belangrijk vinden. Daarom hebben we ons sanctiebeleid verbreed: ons jaarthema is nu 'Tijd'. Zo proberen we daar toch rond te sensibiliseren. Op tijd iets afgeven, op tijd in de rij staan, ...*

*Zo lopen we nog wel met impliciete evidenties rond die niet blijken te kloppen. Dat elke leerling thuis een plekje heeft/krijgt om te studeren bijvoorbeeld.*



## REFLECTIEVRAGEN TEGEN 'BEDRIJFSBLINDHEID'

- Bevraag je nieuwe medewerkers naar hun eerste indrukken? Zij zijn nog niet 'blind'. Neem je hun indrukken ernstig?
- Werk je regelmatig samen met externen en luister je naar hun indrukken, meningen, ...?
- Bevraag je voldoende of ieders verwachtingen (naar elkaar of naar de ouders toe) gedeeld zijn? Zijn ze ook realistisch?
- Praat je geregeld met ouders over die verwachtingen en ideeën? Luister je goed naar hun indrukken en meningen?

gebaseerd op Brede SchOUDErs (Ernalsteen, 2002, p. 79-80)

*“Ouderbetrokkenheid’ is eigenlijk een heel Westers concept. Dat gaat ervan uit dat papa en mama onder één dak samenwonen en bezig zijn met het onderwijs van hun kinderen. Voor een kind kunnen echter ook andere figuren belangrijke steunpilaren zijn. Als het dan echt niet lukt om goed contact te krijgen met de ouders, zouden we andere steunfiguren dan niet kunnen aanspreken? Een voorbeeld hiervan zijn de vertrouwensfiguren zoals de Foyer in Brussel die inzet naar de Roma-ouders. Die vertrouwensfiguren komen uit die Roma-gemeenschappen.*

Bij vanzelfsprekendheden kan het gaan om (ongeschreven) regels, geplogenheden, communicatiekanalen, bepaalde informatie, impliciete verwachtingen van de school naar de ouders toe, ... Mensen hebben doorgaans ook een duidelijke **houvast** en een **structuur** nodig, waardoor het functioneren vlot verloopt en ieders taak en rol gekend is. Te vaak vragen stellen en die structuur omgooien, creëert evengoed onzekerheid. Tegelijk moet men bij toenemende bezorgdheden, irritaties of wrevels wel de handen uit de mouwen steken en begane paden verlaten.

Evidenties in vraag stellen kan de ‘bedrijfsblindheid’ genezen, want de werking was niet meer ‘zichtbaar’ voor wie er al een tijdje in zat.

*“Nu is die attitude er wel, maar dat is niet altijd zo geweest. Vroeger waren er wel collega’s die niet direct vonden dat ouders naar school moesten komen, die daar de zin niet van inzagen. Ze hadden vooral schrik dat ouders vooral een controlerende rol gingen spelen en dat ze zich moes-*

*ten verantwoordden. Dat is nu weg. We stimuleren ook dat zij hun lessen/klassen eens zouden openstellen voor ouders.*

Dit proces moet uiteindelijk uitmonden in vernieuwde **afspraken en procedures**, waarvoor alle neuzen in dezelfde richting moeten wijzen. Externe begeleiding door bijv. de pedagogische begeleiding lijkt aangewezen. Zie ook Insteek 6 – Ad-hocacties vs. gericht op vernieuwing/verandering, p. 29.

Op de mogelijkheden, technieken en stappenplannen om als team het eigen referentiekader kritisch te bekijken, gaan we hier niet in. Daarvoor verwijzen we graag naar de eigen onderwijsverstreckers en pedagogische begeleidingsdiensten. Wel blijkt uit de gesprekken met scholen dat de **dagelijkse praktijk** al veel stof tot nadenken biedt: leerlingen en ouders in kansarmoede of migratie, in overlevingssituaties zenden willens nillens vele signalen uit. Zaak is die goed te leren capteren – tot in de klaspraktijk – en er als team een basishouding van respect op af te stemmen.

*“Hoe ga je daar als school mee om? Vergt dat een andere aanpak? Bijvoorbeeld, een niet ingediend huiswerk van een leerling uit een gezin die aan het overleven is, versus een leerling die er gewoon zijn voeten aan veegt? Hoe kom je dat als school te weten en hoe ga je daar mee om?*

*Dat is zeer moeilijk te achterhalen. De niet-betaalde facturen zijn een indicatie. Sommige ouders zetten zelf de stap om aan ons uit te leggen dat ze financieel niet goed zitten en te vragen wat de school voor hen kan doen. We geven bij*

de inschrijving ook aan dat er een mogelijkheid bestaat voor een afbetalingsplan.

Maar ik denk dat we nog tekortschieten. Bijvoorbeeld de schoolboeken, die moeten de oudere leerlingen via een externe firma zelf bestellen. Hoe komen we te weten dat, als een kind zijn boeken niet heeft, dit komt doordat ze het niet kunnen betalen? Doorgaans te laat. Bij de intake gaan we nu proberen de problemen voor te zijn: we stellen voor om samen meteen de boeken te bestellen.

“We hebben veel met ouders te maken die in een overlevingssituatie zitten. Zij wonen in kraak-

panden – of moeten daar weer uit verdwijnen –, ze zitten in een asielprocedure of worden uitgewezen, zijn kansarm, ... Een klein deel heeft wel gestudeerd in het buitenland.

Dat vergt een andere aanpak, een bredere visie op leren en onderwijs. Zo proberen we kort op de bal te spelen bij spijbelgedrag, telefoneren, huisbezoeken. We ondersteunen waar we kunnen bij praktische zaken.

“Moeilijk bereikbare ouders zijn die ouders die alle energie in overleven moeten steken, dag en nacht moeten werken.

“Zo'n tien-twaalf jaar geleden was ons uitgangspunt: elke leerling – ook de nieuwe allochtone en kansarme leerling – is hier welkom. Maar we hadden het niet onder controle. We hadden te maken met leerlingen die soms een agressieve houding hebben, of heel onzeker zijn, waardoor er heel vaak conflicten escaleren. We raakten te vaak vast in een stramien van 'hier is geen uitweg meer'. Dat mondde uiteindelijk uit in vele mislukkingen, bijv. teveel leerlingen die de school verlieten. We konden dan ook kiezen voor leerlingen waar we geen miserie mee hadden, maar we kozen echt voor de leerling die hier zit, dat leek ons onze missie.

Dus we voerden de discussie over onze plaats in het onderwijslandschap. Met het hele korps werkten we dan een heel jaar lang aan die missie: waar willen wij het verschil maken? Wel, we willen er zijn voor de leerling die minder evident is. Dan zit je al met een vertrekpunt, een basishouding bij ieder personeelslid. Iedereen weet dan al op voorhand: we kiezen niet voor de makkelijkste opdracht, we kiezen voor het moeilijker publiek, en we gaan ons laten begeleiden door externen in hoe we dit gaan aanpakken.

Het was een heel moeilijk jaar. Dit waren geen evidente discussies. Er moest een 'klik' gemaakt worden, zeker bij de ASO-leerkrachten. Op een bepaald moment hadden we ook twee groepen die naast elkaar functioneerden. Eén groep wou de verworven kwaliteit niet verliezen, de andere wou de leerling centraal stellen. Die groepen moesten we terug bijeen krijgen. De realiteit moesten we onder ogen zien: we konden niet 'snakken' naar een leerlingpubliek dat zich niet aanmeldt.

Na dat jaar bleek dan dat de grote groep de klik kon maken. Wie het daar moeilijk mee bleef hebben, had dan niet zo'n invloed meer op het gehele werking. Voor die mensen zorgen we voor extra omkadering, zodat zij toch ook het gevoel hebben dat ze kunnen blijven functioneren. Een aantal mensen is ook vertrokken. Die concludeerden dat dit niet was wat ze wilden. Op de duur zit je niet meer met een doorsnee-korps, wat het makkelijker maakt.

Een eerste stap was dan: het sanctiebeleid opstellen, hoe gaan we om met conflicten en hoe communiceren we daarover? Hoe zorgen we ervoor dat een conflict een leermoment wordt? We werken nu met een zeer strak stappenplan. Iedereen heeft een vorming gekregen door een externe begeleider, gespecialiseerd in het omgaan met moeilijke jongeren. Op maat van onze school en in de lijn van ons pedagogisch project hebben we een sanctiebeleid uitgeschreven. Dit beleid is er vooral op gericht om preventief te werken. En als er problemen zijn, willen we zo lang mogelijk de begeleiding open houden en zorgen dat we zo ver mogelijk kunnen gaan in de groei van leerlingen. Dat staat immers centraal: elke leerling, waar hij of zij ook staat bij aanmelding, laten groeien. Onze ervaring van bij de start: als

*we die ouders niet meehebben, dan breekt dat toch op een bepaald moment af. Leerlingen die hier alsnog uit de school worden gezet, zijn leerlingen die zware gedragsproblemen vertonen, die zeer negatief staan tegenover elke begeleidingsmaatregel. Ofwel is het omdat de ouders absoluut niet aanwezig zijn en dat je op die manier die jongere verliest. Zo cruciaal is de plaats van de ouders wel.*

---

## 2. Leerkrachten versterken

Iedere organisatie die haar traditionele manier van werken in vraag stelt of wil aanpassen, moet weerstanden en ‘oude gewoontes’ aanpakken én een breed draagvlak voor een nieuwe aanpak creëren. Een veranderingsproces in de school kan pas slagen wanneer de leerkrachten – en bij uitbreiding het héle schoolteam – het belang ervan inzien en de toepassing ervan **draaglijk, redelijk en uitvoerbaar** vinden. Ondersteuning voor de leerkracht in zijn klaspraktijk en de omgang met leerlingen en ouders is essentieel. Zo verbreed je het draagvlak voor vernieuwing.

“Wat moeilijk blijft, is dat sommige leerkrachten het niet makkelijk vinden wanneer ze een vreemde taal moeten gaan spreken. Bij zaken waarvan ik merk dat ze blijven aanslepen of een probleem worden, zit er vaak een taalprobleem. Leerkrachten vertonen dan bijvoorbeeld uitstelgedrag om die ouders op te bellen. Ze hebben wat schrik om een mal figuur te slaan in het Frans of Engels of ... Toch laten we de leerkrachten zelf bellen, we nemen het ‘eigenaarschap’ van een probleem/conflict niet van hen over.

“Als leerlingbegeleiding hebben we gemerkt dat het heel belangrijk is om leerkrachten te leren communiceren. De manier waarop je dat doet, bepaalt namelijk of een conflict escaleert dan wel rust brengt. En dat dit zowel naar jongeren als naar volwassenen zo werkt. En ik stel vast dat dat goed begint te lukken.

“We hebben dus ‘gevochten’ voor een goed inschrijvingsbeleid op school. Het probleem is dat we voor een inschrijvingsteam – wat we eigenlijk zouden willen – dezelfde mensen belasten. Nu

*moet elke leerkracht bijvoorbeeld 2 dagen komen inschrijven. Maar die leraren hebben niet de gewoonte om die inschrijving, dat eerste gesprek te voeren zoals het moet. Wie het niet graag doet en niet goed kan, zorgt al willens nillens voor een gemiste kans. Want iedere ouder is op dat moment erg geïnteresseerd in de school. Als dat niet goed loopt, bestaat het gevaar dat je die ouders niet snel meer terug ziet, of alleen omdat die moeten komen omwille van negatief gedrag.*

*We hebben dat wat opgelost door onze ideeën hierrond uit te schrijven en mee te delen aan de leerkrachten.*

“Meer dan een decennium geleden hadden wij hier hooggeschoolde OKAN-leerlingen. Later zijn dan andere groepen ouders/leerlingen in OKAN terechtgekomen, en dat vraagt wel een aanpassing van het leerkrachtenteam. Geleidelijk aan lukt dat wel, zeker als je hen inzicht kunt bijbrengen in de precaire situaties van die gezinnen. En inzien dat niet elk kind, elke jongere al een schoolloopbaan achter de rug heeft zoals wij dat verwachten.

Daarom is het belangrijk dat verzuchtingen en klachten voorbij de leraarskamer geraken en op tijd en stond **geïventariseerd** worden. Dat is de eerste stap in de richting van antwoorden en oplossingen.

“We hebben een GOK-café georganiseerd voor leerkrachten om hun ideeën en vragen en drempels te horen. Ik hing vragen aan de muur en leerkrachten konden daar de drempels die ze ervaren bijschrijven. Vragen als: “wat is volgens jou het grootste struikelblok op vlak van ouderparticipatie bij de opvoeding van hun kind?”, ... Ook thema’s als taalvaardigheid kwamen aan bod.

*Zaken die aangekaart worden: drempelvrees bij ouders, soms zelf van een lager niveau; andere waarden en normen (bijv. over straffen en belonen, over grensoverschrijdend gedrag); school is niet prioritair bij ouders; soms is schriftelijke communicatie niet evident; ... Dus een oplijsting welke drempels leerkrachten ervaren t.o.v. ouders. Met dit GOK-café probeer ik het draagvlak voor nieuwe initiatieven te verbreden.*

In de praktijk wordt de ondersteuning van leerkrachten aangestuurd door de **directie** in nauw overleg met (vooral) de leerlingbegeleiding en de GOK- en zorgleerkrachten, het **middenkader**. Her en der is een werkgroep Ouderbetrokkenheid actief die stimulansen geeft, tips uitschrijft, ondersteunt, ... De rol van het middenkader komt uit de gesprekken als cruciaal naar voren. Waar zij vroeger gericht waren op de 'brandjes blussen', worden zij meer en meer ingezet om de leerkracht te ondersteunen. Het middenkader in die zin inzetten en opleiden, is een vorm van krachtig preventief beleid.

"Scholen ervaren dat de communicatie met ouders beter verloopt:

- Als leraren zich gesteund weten door de school als organisatie;
- Als leraren weten bij wie ze met hun vragen en zorgen terecht kunnen op school;
- Als de interne communicatie vlot verloopt zodat ouders een gedragen boodschap krijgen;
- Met een goed werkend klasteam (klassenraden) dat via overleg tot afspraken komt;
- Als er kans is om moeilijke gesprekken voor te bereiden of na te bespreken;
- Als er kans tot vorming is bvb. in communicatie met ouders en kennismaking met andere culturen;
- Als leraren inzicht hebben in de loyaliteiten die ouders en hun kind verbindt maar ook die jongeren en hun school verbindt;
- Als het maar niet te veel van goede is!"

(Gavel, 2006, p. 5)

*"Wij dragen zorg voor onze leerkrachten, zodat ze zorg kunnen dragen voor zichzelf en voor de leerlingen. Niet elke leerkracht is opgeleid of heeft het in zich om moeilijke gesprekken te voeren met leerlingen of ouders. Klastitularissen zijn bij ons altijd met 2, een tandem per klas. Als het niet klikt, is er nog altijd een collega. En je kunt mekaar feedback geven. Dit alles is al een jaar of tien bezig, en daar plukken we wel de vruchten van.*

*"We gaven tips aan collega's om te bellen, om eens na te gaan waarom de ouders er niet waren, een luisterend oor ... Dit is het werk van de klastitularissen. Wij raden hen ook aan om vooral ook de positieve evoluties aan te kaarten. We maakten een bundeltje op hoe een moeilijk gesprek aan te gaan. Dat staat ook allemaal op school-online. En ook de nieuwe leerkrachten worden hier direct in meegenomen.*

*"We hebben een telefoonscript opgesteld, een leidraad om een gesprek te voeren, de zaken te vragen en mee te delen die je wil, enz. Elk jaar verspreiden we die bij de klassenleeraars. Wie niet graag telefoneert, weet dat wij wel willen helpen.*

*"We boden een opleiding aan leerkrachten aan over hoe omgaan met ouders tijdens het oudercontact en wat er allemaal verwacht wordt. Dat ging o.m. over gesprekstechnieken, een slecht-nieuws-gesprek, hoe iemand te bevestigen, wat doe je met ouders die met een heel verhaal komen, ...*

*"Ik probeer heel gericht informatie binnen te brengen. Zo is iemand over kansarmoede en Roma komen spreken, niet langer dan een half uurtje, op de klassenraad. Ze kwam kort en krachtig uitleg geven over de Roma-achtergrond, de onderwijscultuur in Slowakije, dergelijke zaken. En dat heeft wel indruk gemaakt op de leerkrachten. Mensen blijven informeren met kleine prikjes, het hoeven niet altijd lange vormingsmomenten te zijn.*



## 2. Ken uw ouders (en hun kinderen)! Breed verkennen

Het eigen referentiekader in vraag stellen, vanzelfsprekendheden ‘ontdekken’ en er afstand kunnen van nemen, is een eerste uitdaging. De volgende ligt in het ‘anders’ leren kijken naar de ouders en leerlingen. Een tweede noodzakelijke voorwaarde om tot een goed partnerschap te komen, is goed te kijken en te luisteren wie die ouders/leerlingen zijn, wat ze meebrengen, wat hun talenten, onzekerheden, werkpunten, vragen, noden, kwetsbaarheden, ... zijn.

### 1. Wie zijn die ouders?

“Tracht zo breed mogelijk te kijken naar diversiteit onder ouders. Gebruik geen voorafgaande categorieën, laat je niet leiden door je eigen doelen en vermijd onmiddellijk te interpreteren. Zien (interpreteren) en handelen (reageren) volgt later.”

(Ernalsteen, 2002, p. 15 e.v.)

**Breed verkennen** en observeren is een basishouding. Leerkrachten met een gedifferentieerd beeld van ouders gaan effectiever met hen om. Onbewust trekken zij ook hun verwachtingen ten aanzien van de leerlingen op, met een positief effect op hun leerrendement.

De gemeenschappelijke en verschillende contextfactoren (zie Insteek 4, p. 21) geven al een aanzet om de gezinnen goed te leren kennen. Nuttige informatie is verder: waar zijn leerlingen en ouders goed in, waar zijn ze kwetsbaar? Talenten, competenties, hobby's zijn inzetbaar in tal van aspecten van de klas- en schoolwerking.

Het is geen makkelijke oefening om na te gaan wat nu de beste manier is om deze **informatie te vergaren**. Het inschrijvingsmoment is wellicht een uitstekend moment, maar daar mag het niet bij blijven. Het is overigens niet wenselijk of mogelijk om dit alles tijdens het – doorgaans korte – inschrijvingsmoment te weten te komen. Ook de schaalgrootte van de school en het aantal leer-

lingen en ouders bemoeilijken de oefening. Maar elk moment, formeel of informeel, kan een goede aanleiding zijn.

Elke school volgt hier een eigen traject van vergaren, dat bij grondige jaarlijkse evaluatie telkens bijgestuurd kan worden.

“De meeste ouders krijg je wel op school. Maar als school moet je, vind ik, de moeite doen om die enkelingen ook te bereiken. Er was hier een leerling met een attitude-probleem en slechte cijfers, wiens ouders we nooit zagen. Tot ik ze tegenkwam op een kanariepietjes-tentoonstelling, waar die leerling erg intens mee bezig was. En zo was er een eerste contact gelegd.

### 2. Kennis over kwetsbare gezinnen

Wanneer je de maatschappelijke uitdagingen opelijst ziet (Deel 1, p. 5), kun je ervan uitgaan dat een deel van je schoolpopulatie zich in een (**potentieel**) **kwetsbare positie** bevindt. ‘Kwetsbaar’ kan dan op velerlei domeinen slaan (zie ook Insteek 4, p. 21), onder meer op leer- en ontwikkelingsstoornissen, financiële kwetsbaarheid, generatie-armoede, illegaal in het land, ...

We plaatsen ‘potentieel’ bewust tussen haakjes. Dit wil zeggen: dit hóeven geen belemmeringen te betekenen voor de leer- en ontwikkelingskansen van het kind/de leerling, maar soms/vaak zijn ze dat wel, dus alertheid is de boodschap. Scholen dansen dagelijks op de dunne koord tussen

- hun **kerntaak** bewaken: kwaliteitsvol onderwijs bieden, en
- rekening houden met en oog hebben voor de **kwetsbare** posities waarin hun leerlingen zitten.

“Een zorgschool zijn heeft ook zijn minpunten, want dat trekt ook mensen aan. Of leerkrachten moeten hun grenzen bewaken. Soms komt het

*kwaliteitsvol onderwijs aanbieden onder druk, omdat we extreme zorgleerlingen hebben. Bewaken van het evenwicht is voortdurend nodig.*

“We tellen 25 à 30 nationaliteiten, vooral Turkse leerlingen en verder Bulgaren, waaronder Roma. Ons TSO-aanbod is in die zin uniek dat wij de enige school zijn die voor 90% rekruteert uit de buurt zelf. Als dat aanbod zou wegvallen, zou dat niet evident zijn voor die leerlingen. Die leerlingen zouden wellicht dan eerder kiezen voor het BSO. Die gaan niet 10 kilometer verder naar een andere technische school gaan. Daarvoor zijn er in andere scholen ook al te vaak mechanismen in gang gezet om allochtone leerlingen te mijden. Blanke ouders mijden onze school. Ze weten dat dit een concentratieschool is.

“Kansarmoede moet je zeer breed bekijken, en de kenmerken zijn gemeenschappelijk, of je nu een

*nieuwe EU-burger bent of een goed geïntegreerde allochtoon of een autochtoon. Het gaat meestal om een combinatie van factoren: slechte ervaringen met onderwijs, socio-economische status, gezondheidsproblemen, psychische problemen, ... Dit alles maakt het net iets moeilijker om een goed contact te krijgen. En dan kom ik terug bij die intake waarop we ouders het gevoel willen geven dat ze wel degelijk erg belangrijk zijn.*

Waarom is het nadenken over de (socio-economisch-financiële en andere) achtergronden zo belangrijk? Omdat ze mede-verantwoordelijk kunnen zijn voor **ongelijke kansen, ongelijke behandeling en ongelijke resultaten**, zo blijkt uit vele onderzoeken. De publicatie van de Inter-universitaire Groep Onderzoek en Armoede (IGOA – zie bibliografie) “Kinderen in armoede” bundelt conclusies en aanbevelingen op dit domein.

---

“In verschillende geïnventariseerde studies komt het *verschil in cultuur thuis en op school* aan bod als een factor die de ongelijkheden in de onderwijstrajecten van kinderen in armoede mee kunnen bepalen. (...) Het [zijn] zeker niet de té lage verwachtingen van kansarme ouders die een rem plaatsen op de schoolloopbaan van hun kinderen. Gesteld wordt dat zij integendeel in hun eigen mislukking op school vroeger en hun armoede nu het bewijs zien van de noodzaak van een succesvolle schoolloopbaan. (...) Er bestaan vele verschillen zowel in waarden als in de verhouding tussen de cultuur van kansarme gezinnen en de eisen van de schoolse cultuur. Het zijn twee verschillende manieren om de wereld te interpreteren. Deze relationele verschillen dragen mogelijks bij om bij volkse gezinnen ongelijkheden te creëren wat betreft de schoolloopbanen van de kinderen.” (IGOA, p. 37-38)

#### “Aanbevelingen voor het beleid (...)”

Wat een beleid met betrekking tot gelijke behandeling betreft, laten de aanbevelingen zich als volgt opsommen.

- Een beleid van meer gelijke behandeling binnen het onderwijs vereist een moeizaam proces van *culturele integratie (in twee richtingen) tussen de school en de diverse thuismilieus*. Dit begint bij een betere communicatie tussen school en ouders.
  - De school moet niet enkel de ervaring zijn van de overheersende cultuur, maar een open cultuur.
  - Naast rechtstreekse, persoonlijke contacten aan de schoolpoort of via huisbezoeken is er ongetwijfeld nood aan een verdere uitbouw en structurele erkenning van het schoolopbouwwerk.
  - Een betere sensibilisatie en een betere vorming van de leerkrachten ten aanzien van mensen die ver verwijderd zijn van de schoolcultuur.
  - Acties in scholen om de cultuur van sociaal zwakke groepen te leren kennen en waarderen als een cultuurvariant. Schoolexterne organisaties (onder andere maatschappelijk opbouwwerk, integratiecentra, vierdewereldbeweging enz.) en zelforganisaties beschikken over een grote knowhow en dat verantwoordt een samenwerking met deze voorzieningen.” (IGOA, p. 46)
-



## LOP-SINT-NIKLAAS: UITWISSELINGSTAFELS MET HET ONDERWIJS

Basisscholen in het Waasland merkten in de periode vóór 2009 een toenemend aantal Roma-leerlingen. Het LOP zette in 2009 een studiedag op voor alle basisscholen om het gesprek aan te gaan met diverse organisaties die met en voor de Roma werkten. Uit dit initiatief kwamen de jaarlijkse “uitwisselingstafels”, fora waarbij scholen met elkaar ervaringen en ideeën uitwisselen. Zo kon men dieper ingaan op zowel de succesverhalen als de valkuilen. Leerkrachten, directies en CLB-medewerkers nemen aan deze fora deel. Ook secundaire scholen beginnen interesse te tonen. De fora kennen ook een groeiend succes: van een 25 deelnemers tijdens de eerste bijeenkomst naar een 60-tal bij de vierde. Ook

scholen die buiten het LOP-gebied vallen, zijn welkom. Landelijke scholen die (nog) niet geconfronteerd worden met deze specifieke leerlingen, komen toch aandachtig luisteren.

Aanvankelijk waren deze “uitwisselingstafels” expliciet gericht op de Roma-populatie. Nu is de doelgroep gevarieerder, bijv. ook naar anderstalige nieuwkomers. De teneur van de bijeenkomsten helt meer en meer over naar: wat is de zorgvraag bij leerlingen en hoe gaan we hiermee om? Het nadenken over leerlingen is dus van een doelgroepbenadering in de richting van een inclusief handelen verschoven. Dat is het resultaat van een systematische en open overlegcultuur binnen eenzelfde regio.

Daarom is het nodig een **beleid** uit te stippen wat een school met die kwetsbare domeinen wil aanvangen, hoe ze in kaart te brengen, hoe ze zichtbaar te krijgen, wat een globale aanpak en procedures kunnen zijn, hoe de communicatie hierrond te stroomlijnen, hoe vorming en nascholing rond deze domeinen te organiseren en stimuleren, ... Geen makkelijke opdracht in het licht van een steeds sneller diverser wordende wereld.

In deze inspiratiegids gaan we niet dieper graven in wat een school bijvoorbeeld inzake kansarmoede kan doen. We verwijzen daarvoor naar wat de diverse netten, schoolgemeenschappen en externe organisaties al hebben gepubliceerd. Zo is er het **Vlaams Netwerk van verenigingen waar armen het woord nemen** dat regelmatig brochures uitgeeft (zie bibliografie) waarin de stem van de kansarme ouders centraal staat. Daaruit blijkt onder meer

“(…) dat deze ouders verwachten dat de school hun kinderen ondersteunt en respecteert, dat ze hun kinderen valoriseert en tegelijk de kinderen toelaat om fier te blijven op hun ouders en hun gezin; dat de school de moeilijkheden van een leven in armoede erkent en bewonderend kijkt naar het dagelijks gevecht van deze gezinnen voor een betere toekomst. Ze houden van gemoedelijke en informele contacten van waaruit de dialoog ‘kin-

deren-ouders-school’ kan ontstaan. Dit zijn onmisbare voorwaarden voor een goede integratie in de school.” (IGOA, 2008, p. 41-42)

### 3. Wie zijn die leerlingen?

Het is niet evident om de informatie over de gezinnen van de leerlingen te leren kennen. “Ken uw leerlingen” is daarom een aanvullende uitdaging. Het dagelijks contact met de leerling zorgt voor heel wat informatie inzake ieders competenties, werkpunten, talenten, kwetsbare plekken, ...

“*Spijbelen is meer een probleem van kansarmoede en overleven. Ze werken in een pizzadienst of andere jobkes. Als ze erg moeilijk rondkomen, is school niet de topprioriteit. Er zijn uiteraard gasten die thuis voor hun tv blijven hangen, maar de meerderheid spijbelt om andere redenen.*

Het Steunpunt Diversiteit en Leren verstrekt – in navolging van het voormalige Steunpunt GOK – (screenings)instrumenten voor scholen over ‘omgaan met diversiteit’. Daarin is “**breed verkennen**” een belangrijke voorwaarde. Dit betekent dat je meer dan enkel de didactische beginsituatie in kaart brengt: je hebt ook oog voor de ervaringen, zienswijzen, e.d. van leerlingen.

- Bekijk jongeren als ‘individuen’ (eerder dan als lid van één of andere groep);
- Leer bewuster kijken naar de verscheiden leefwereld van jongeren;
- Kijk naar wie ze zijn en hoe ze dagelijks met elkaar omgaan;
- Ga gericht op zoek naar kwaliteiten van leerlingen;
- Bekijk wat voor hen belangrijk is in welke situatie.

Op die manier krijgt de leerkracht, het team, de school een meer **accuraat beeld** van ieders vaardigheden, interesses en behoeftes. Een beeld dat aansluit bij de realiteit en minder problematisch is dan sommigen zich misschien voorstellen. Zo wordt het mogelijk om verder te bouwen op ie-

mands ‘kunnen’ en niet te vertrekken vanuit ‘niet-kunnen’, de tekorten.

Tegelijk kun je ook de leerlingen kennis, vaardigheden en attitudes bijbrengen op het vlak van de **diversiteit** in bijvoorbeeld samenlevingsvormen, socio-economische groepen, culturele verschillen. De leerkracht kan hiervoor aanknopingspunten zoeken in het curriculum en de eigen leermiddelen kritisch screenen op diversiteit.

De digitale test ‘Disco’ (zie bibliografie) is een screeningsinstrument voor (onder meer) leerkrachten dat hen helpt na te gaan hoe je als leerkracht diversiteit stimuleert t.a.v. leerlingen, collega’s, buitenschoolse partners, ...

### 3. Basishouding

Een derde noodzakelijke voorwaarde voor een goede samenwerking met ouders is het uitbouwen van een **basishouding** van openheid en respect vanuit het hele team – elke individuele leerkracht en personeelslid. Hier leggen we enkele grote lijnen vast wat zo’n basishouding is en wat die houding kan bevorderen.

We begeven ons op het wat wazige terrein van de ‘schoolcultuur’, het ‘schoolklimaat’, de ‘uitstraling’ die de school heeft. Wat mensen intuïtief aanvoelen bij het betreden van een school, zonder dat ze er hun vinger kunnen op leggen. Een schoolcultuur is echter het gevolg-op-lange-termijn van duidelijke beleidskeuzes die door een heel team gedragen worden. Er kan dus expliciet aan gesleuteld worden.

#### 1. Werken aan een basishouding

Een basishouding van openheid en respect? Dat klinkt als een open deur. Maar het lijkt evidentier dan het is. Een basishouding uitwerken betekent ook dat elk personeelslid die mee uitstraalt, van het belang overtuigd is, dat ieders houding

consequent is, enz. Zo’n draagvlak krijg je niet in de schoot geworpen. Dat vraagt een **visie** en het vastleggen van enkele **uitgangspunten** (zie Reflectievragen). Deze uitgangspunten worden best helder en duidelijk gecommuniceerd naar ‘eenieder die het aanbelangt’: (nieuwe) leerkrachten, niet-pedagogisch schoolpersoneel, ouders, leerlingen, ...

“*In de eerste plaats is het een beleidsvisie met duidelijke uitgangspunten: u openstellen naar ouders, herstelgericht werken, geloof in verandering, ook voor die zwakkere leerlingen. We hebben ook jarenlang geïnvesteerd om onze collega’s kennis te laten maken met de leefwereld van onze jongeren: op bezoek in een moskee, in instellingen, bij OKAN, habbekrats, buurtopbouw- en straathoekwerk, het meisjeshuis, ... “Er is iets anders in de wereld dan mijn middenklasserwereld”. Na vijf jaar heeft dat echt wel opgeleverd.*

Tijdens de gesprekken die we met de scholen voerden, was ‘basishouding’ een rode draad, een terugkerend thema. Hieronder vatten we de krachtlij-

nen samen van wat zij belangrijk vinden om een basishouding van respect, openheid, enz. te werkstelligen.

**1 Basisprincipes omlijnen:** respect voor alle ouders, laagdrempelig en warm onthaal, ieder straalt dezelfde boodschappen uit (en deelt ze ook mee): “wij samen zijn partners voor uw kind”, “school heeft samenwerking met ouders broodnodig”, “uw mening telt”, ...

*“Ik sta bij het begin van de oudercontacten met de directeur aan het onthaal. We krijgen hier een rijke mengelmoe van ouders over de vloer. Mensen die ons niet begrijpen, de Gentse arbeider, de wat stijvere ambtenaar. Je kunt die werkman die net van zijn werk komt en nog vol gips hangt van kop tot teen bekijken, “buiten kijken” als het ware. Of je kunt die evenzeer een warme welkom geven. Dus ook met je non-verbale communicatie staat of valt soms een goed contact met ouders.*

*“Openheid, veel luisteren, horen wat er achter ‘vreemde’ signalen zit. En dat loont ook. Maar het is wel tijdsintensief, met vele overuren. In het basisonderwijs heb je de brugfiguren. Dergelijke ankerfiguren hebben we ook nodig.*

*“Je moet mensen behandelen zoals je zelf wilt behandeld worden. Probeer het kind te benaderen als was het jouw eigen kind.*

**2 Sociale vaardigheden** voor het hele korps: omgaan met conflicten, een moeilijk gesprek voeren, herstelgericht met conflicten omgaan, ...Nascholing goed sturen en begeleiden in functie van basishouding.

*“Een attitude van samenwerking is al een deel van die basishouding. Die basishouding begint met de mensen die hier de intake houden. Leerkrachten zetten dat gevoel verder omwille van hun betrokkenheid bij de school. We werken allemaal met kwetsbare jongeren, wat een andere aanpak vereist om ze te blijven motiveren om naar school te komen en onderwijs te volgen. We*

*proberen ook zeer contextueel te werken met onze leerlingen, vanuit de cel leerlingbegeleiding. En we proberen dat ook over te brengen op onze leerkrachten. Dat is een langzaam proces. Wij gaan bijvoorbeeld nooit vaste straffen geven in de zin van ‘drie maal afwezig is strafstudie’. We bespreken met de leerkrachten in de klassenraden alle factoren rond een leerling, onder meer de gezinsituatie en de positie van het kind erin. Waarom zou je een leerling straffen als blijkt dat hij van thuis uit eerst zijn kleinere broers en zusjes naar school moet brengen?*

*“Een basishouding kan in twee richtingen werken, “in het belang van het kind”. De school kan een houding uitstralen van: “luister maar naar ons, want wij weten het wel beter”. Ofwel een meer luisterende samenwerkende houding, omdat we het als school eigenlijk niet alleen kunnen. Ouders voelen intuïtief aan welk van de twee houdingen de school uitstraalt.*

**3 Kennis en empathisch vermogen** bij leerkrachten bevorderen, competenties inzake omgaan met diversiteit, en via hen ook bij leerlingen.

*“We hebben eigenlijk drie types leerlingen: zij die aangetrokken worden tot de haartzorg, tot LO en sport en tot de zorgsector. De leerlingen van de haartzorg voelden zich constant bekeken door de andere leerlingen, voelden zich wat minderwaardig. Alle leerlingen zitten tijdens de pauzes door elkaar op de speelplaats, van de diverse richtingen. We houden nu wisseldagen, “de hele school op stelten”: de leerlingen van LO volgen een hele dag haartzorg, enz, dit omdat we denken dat ze elkaars richting onderschatten. LO-leerlingen komen vaak uit een hoogopgeleid gezin. Zij kunnen zich vaak heel moeilijk inleven in de gezinssituatie van andere leerlingen. En we hebben die stereotypering voor een deel kunnen doorbreken.*

*We hopen indirect daardoor ook de ouders de ogen te laten openen. We communiceren hierover met hen. Ook de leerlingenraad kent nu ook een verplichte vertegenwoordiging van alle richtin-*

gen. En we zorgen in ons school-feestcomité voor een goede mix van leerkrachten uit diverse richtingen.

4 **Systematiek/organigram** uittekenen hoe conflicten en problemen op te lossen (bijv. 'leerkracht blijft eigenaar van het conflict', inschakeling leerlingbegeleiding en secretariaat, ouders contacteren, ...), duidelijke procedures afspreken, ... Sturende, stimulerende, ondersteunende rol van de **directie**.

“Ook de mensen van het secretariaat volgen mee de leerlingen op. Zij houden persoonsdossiers van de leerling bij waarin alles wordt bijgehouden. Zij overleggen met de mentoren. De directeur stimuleert de leerkrachten om conflicten of problemen met de leerling op te lossen vóór een volgend lesvak. Zo blijft de leerkracht 'eigenaar' van het probleem. Dit systeem/organigram én de ruggensteun van de directie zijn twee noodzakelijke voorwaarden om die basishouding te verkrijgen en te behouden. Zo raken ook nieuwe leerkrachten snel ingewerkt.

5 **Ondersteuning** van de leerkracht in zijn **klaspraktijk**, bijwonen van elkaars praktijk bevorderen in een sfeer van veiligheid en vertrouwen, coaching en mentoring van nieuwe collega's, een doordacht personeelsbeleid, ...

“Sommige leerkrachten zijn afgehaakt, maar de meesten zijn erg geëngageerd. Sommigen zijn nu Bulgaars aan het leren. Er is een doordacht personeelsbeleid en rekrutering.

6 Principiële aandacht voor **positieve boodschappen** (zie ook Insteek 5, p. 27).

“Als een leerling een periode vaker afwezig is en dan toch weer regelmatig komt, moedig ik dat aan en geef een complimentje. Dit is ook een attitude die we proberen mee te geven aan de titularissen: bel ook eens als je een positieve evolutie merkt, of een opvallende positieve gebeurtenis kunt meedelen. Dat is zo belangrijk voor ouders om horen.

## REFLECTIEVRAGEN

Een basishouding vertrekt vanuit enkele principes, uitgangspunten, pijlers. In de samenwerking met ouders kun je als school deze gezamenlijk oplijsten.

Hieronder brengen we enkele suggesties die we van scholen en ouders hebben gehoord. Zijn ze herkenbaar? Vul je ze aan?

- Er bestaan geen ouders die niet geïnteresseerd zijn in hun kinderen of in hun schoolloopbaan.
- Openheid en respect is essentieel in een gelijkwaardig partnerschap.
- Het partnerschap heeft als gemeenschappelijk uitgangspunt: het belang van de brede ontwikkeling van het kind/de leerling.
- Ouders zijn en blijven de primaire opvoeders.
- Diversiteit is een meerwaarde en staat centraal in onze onderwijswerking.
- ...



## 2. Drempel verlagen en vertrouwen verhogen – belang van een goed eerste contact

In een partnerschap staat vertrouwen geven en krijgen centraal. Om dat vertrouwen op te bouwen, verlaag je zoveel mogelijk de onzichtbare drempels én zet je alles in op een eerste goed contact met de ouders. In de gesprekken gingen de scholen daar uitgebreid op in.

### 2.a. Een ‘gezicht’ krijgen

Dat scholen proberen de drempels voor ouders weg te werken, ligt in het verlengde van een open en respectvolle basishouding. Bovendien is het aan de school als ‘pedagogisch verantwoordelijke’ om het initiatief te nemen naar de ouders toe. In een partnerschap is het van belang dat het wederzijds vertrouwen kans krijgt om te groeien.

“Indien de school niet geïnvesteerd heeft in haar relatie met de ouders voor er problemen opduiken, indien ouders en school nog geen ‘gezicht’ hebben voor elkaar, indien ouders nog niet ervaren dat hun aanwezigheid een meerwaarde betekent voor de toekomst van hun kind zal die drempel naar de school heel groot zijn.” (Gavel, 2006, p.3)

“Vaak zitten we met ouders met negatieve schoolervaringen. De school heeft voor hen sowieso iets heel oncomfortabels. Het is niet makkelijk om dat wantrouwen weg te krijgen, zo van “wat gaat die school met mijn zoon of dochter doen?”. En als je dan zorgt voor een lage drempel, dat je ze zeker één keer naar school krijgt en je zorgt er dan voor dat die mensen echt op hun gemak gesteld worden, zich welkom voelen, dan zie je dat ze later wel vaker de stap naar school zetten.

“Ik ben telkens verrast als ik hoor wat mensen bij een eerste contact al vertellen als ze zich maar op hun gemak voelen! Ge voelt echt dat ze op zoek zijn naar iemand waartegen ze kunnen leunen. Heel hun levensverhaal, waarvan ik stilletjes

denk, ik zou dat op een eerste contact nooit vertellen! En als je die mensen nadien opbelt, heb je al een goed contact gehad. Dat versterkt het gevoel bij de ouders dat we echt wel willen helpen. Dat zorgt voor een basis om op een later moment ook andere zaken aan te kaarten: wat we verwachten van ouders, bijvoorbeeld. Je kunt van mensen geen zaken vragen en verwachten op het moment dat je daar een eerste contact mee hebt. Net hetzelfde bij leerlingen.

### 2.b. Concrete acties

Hieronder bundelen we enkele concrete acties die scholen opzetten om de drempels weg te werken.

Inschrijving - intake - infomoment

Steeds meer scholen maken van het **eerste infomoment** of de eerste gesprekken een laagdrempelige, gezellige en toegankelijke gebeurtenis. Een drankje en een hapje ontbreken zelden. En soms worden oudere leerlingen ingeschakeld om de nieuwe ouders en leerlingen rond te leiden in de klassen en gebouwen.

Het **inschrijvingsmoment** wordt meer dan het overlopen en tekenen van formaliteiten. Soms wordt het echte inschrijven afgesplitst van een goede eerste babbel met de ouders en de leerling over wat hun vragen en verwachtingen zijn. Eén school formuleert in dit soort gesprekken haar bezorgdheid als volgt:

“wat moeten wij als school over jouw zoon of dochter weten opdat we die kunnen omringen met de beste zorgen?”

Het eerste oudercontact kan ook een soort beurs zijn met diverse standjes: met info over extra-muros, over de mogelijkheid voor het aanvragen van de studietoelage, over schoolkosten, een koffiebar, de titularissen in het spotlight, ...

“Alles begint ook bij de intake, de aanmelding. Dan zorgen we ervoor dat we tonen aan de ouders dat we een open en transparante school zijn.



## EEN VEILIGE EN WARME SCHOOLOMGEVING

HET ONTMOETINGSLOKAAL IN DE SCHOOL ALS EERSTE STAP IN WEDERZIJDS VERTROUWEN

**Gesprek met Ingrid De Bock, brugfiguur in basisschool "Het Klimrek"**

Het schoolteam heeft stapje voor stapje het vertrouwen van de Romafamilies gewonnen. Dat heeft uiteraard voor een mond-aan-mond-reclame bij andere Roma gezorgd. Sommige gezinnen overbruggen een grote afstand om hun kinderen naar deze school te brengen. Het project van het **ontmoetingslokaal** was een nieuwe (infra)structurele stap om de drempel naar de school en haar leerkrachten en naar andere ouders te verlagen. "Concreet hebben we een parochiezaaltje dat aan de speelplaats grenst volledig heringericht", zegt Ingrid. "Een kleurig verflaagje doet wonderen, fleurige tafelkleedjes, een onthaalhoekje, een schrijfbord en veel koffie doen de rest. Je moet immers steeds beginnen met de mensen een **warm en veilig 'welkom'** te bieden. Dat is een noodzakelijke voorwaarde voor alles wat je daarna wilt doen. Die informele momenten lopen steevast uit in het leren kennen van elkaar, inzicht in hun specifieke levenssituatie. Ze komen dan ook sneller met hun onzekerheden en vragen over de brug."

Ontmoeting is een mooie doelstelling die echter niet zomaar gerealiseerd wordt. Verschillende talen, andere stijlen, diverse achtergronden, zeer uiteenlopende levensverhalen zorgen soms wel voor wat **koudwatervrees** en spanning. "Ieder start met wat vooroordelen naar de ander toe",

zegt Ingrid, "maar het is boeiend te zien hoe die toch langzaam wegebben."

De kinderen raken stilaan gewend aan de **schoolse cultuur**, de regels en afspraken, de discipline, het Nederlands (slechts één leerling op school heeft het Nederlands als thuistaal). Maar dat gold tot voor kort niet of onvoldoende voor de (groot) ouders. Die zijn vrij onwetend hoe het onderwijssysteem in elkaar steekt, wat er precies verwacht wordt, hoe belangrijk op tijd komen én steeds aanwezig zijn is. "Zo ontstond het idee om op een zeer laagdrempelige manier de ouders **informatie en vorming** te geven over de school. We hebben aan de ouders - àlle ouders - gevraagd naar wat zij aan informatie nodig hebben. Aanvankelijk wisten de Roma niet goed wat van hen verwacht werd, maar in samenwerking met Intercultureel Netwerk Gent vzw hebben we voor de Bulgaarse ouders een vormingspakketje kunnen samenstellen."

De vorming vond driemaal plaats, tussen maart en april 2011, telkens op een voormiddag. De **inhoud** was erg **gevarieerd**: rond inschrijvingen, gezonde voeding, opvoeding van kinderen (grenzen stellen), ... "Tegelijk kregen de kinderen ook lesinhouden aangereikt die parallel met deze thema's liepen", zegt Ingrid, "en zo konden ouders en kinderen dit verder met elkaar bespreken. We hebben ook een filmpje gemaakt over de 'structuur

*Waar we uniek in zijn is dat we aan alle ouders die zich komen inschrijven een individuele rondleiding geven in de school, de klassen, de werkplaatsen. Dat horen we vaak van ouders achteraf: amai, we zijn hier welkom. En onze leerkrachten zijn ook gewoon om op onverwachte momenten een ouder en het kind, een CLB-medewerkster, een thuisbegeleidster, de maatschappelijk werker, in de klas te ontvangen.*

*"De inschrijving is een belangrijk moment, dat gesprek neemt een uur in beslag. Die persoon neemt dat heel serieus op, neemt geen telefoon op in dat uur, ..."*

*"Op die manier proberen we een vertrouwensrelatie uit te bouwen, de ouders een goed gevoel te geven dat hun kinderen welkom zijn. De volgende stap is dat we dan ook in alle vertrouwen vra-*

in de kleuterklas'. De ouders kregen het filmpje te zien tijdens de ontmoetingsmomenten en de openklasdagen."

Niet alleen 'schoolse' zaken kwamen in de vorming aan bod. Tegelijk was het aanbod ook gericht op kennis van de **dienstverlening en de vrijetijdsbesteding** in de wijk. "Dat is nodig want een groot aantal gezinnen leeft in armoede, waarvan sommige in erg schrijnende omstandigheden. Er zijn gezinnen die hun kinderen amper een lunchpakket kunnen meegeven. Sommige kinderen zijn ook mentaal achtergesteld als gevolg van de jarenlange verpauperde situatie."

Zij komen ook in een zeer complexe maatschappij terecht wanneer "het hebben van de **juiste papieren**" enorm belangrijk is. "Ik ben maatschappelijk werker van opleiding en werkervaring", zegt Ingrid, "en dat scheelt uiteraard dag en nacht. Ik ben het gewoon om mensen bij te staan, door te verwijzen, hen te begeleiden in hun zoektocht naar de juiste dienst, het juiste formulier, huisbezoeken af te leggen. Daardoor krijg ik ook veel **krediet** van hen, en kan ik op mijn beurt aan hén ook zaken vragen die ze moeten naleven: dat ze hun kinderen elke dag naar school moeten sturen, bijvoorbeeld. Zo krijg ik wel een en ander gedaan."

Een succesvolle actie was de begeleiding bij het invullen van de formulieren voor de studietoelagen: bijna 40 ouders kwamen daar op af. Ook externe organisaties beginnen de weg naar het

ontmoetingslokaal te kennen om hun werking en activiteiten voor te stellen.

Informeel contacten, een ontmoetingslokaal, vorming en info op maat, zeer visueel werken, hameren op aanwezigheid, spijbelgedrag afkeuren, hen in de bloemetjes zetten voor hun hulp, alles samen zorgt dit voor een sfeer waarin de Roma langzaam hun wantrouwen laten varen. "We **meten** ook **onze vooruitgang**", zegt Ingrid, "bijvoorbeeld: het aantal - dalende - afwezigheden, het aantal ouders op de oudercontacten, het aantal spontane contacten met leerkrachten, het aantal ouders aanwezig tijdens de vorming, het aantal ouders dat in het ontmoetingslokaal komt, de mate waarin ouders en kinderen deelnemen aan buitenschoolse activiteiten, ... En zo merk je dat we resultaten boeken. Zo komt 80 procent van de ouders naar de oudercontacten, drie maal per jaar! Dat hadden we jaren geleden niet durven voorspellen. Je merkt het ook aan andere aspecten: ze komen helpen bij het schoolfeest, pannenkoeken bakken, muziek verzorgen, ..."

**Belangrijke signalen** voor een gemeentelijk/stedelijk en Vlaams beleid zijn volgens Ingrid: "Zorg voor goed begeleide trajecten op het vlak van inburgering, taal, werk. Ondersteun dit door bemiddelaars uit hun eigen gemeenschap op te leiden, in te schakelen en intens te coachen. Geef hen de ruimte om eigen culturele activiteiten op te zetten en zichzelf te organiseren."

(Een uitgebreidere versie van dit gesprek werd eerder gepubliceerd in "Romakinderen op weg naar school", Koning Boudewijnstichting, 2011)

*gen kunnen stellen over ev. betalingsmoeilijkheden, leerstoornissen, aanwezigheid van internet thuis, ... We sluiten altijd af met de vraag: 'ben ik iets vergeten vragen?'*

Sommige scholen kiezen ervoor om eerst **kennis-makingsmomenten** te organiseren, nog vóór de eigenlijke inschrijving.

*“De info-momenten voor de nieuwe ouders zijn cruciaal. Daar wordt het hele systeem uitgelegd: agenda, rapport (en hoe dit te lezen), ... Zo'n avond bestaat uit twee delen, een plenair gedeelte met de algemene toelichting. En op dezelfde avond kunnen de ouders ook praten met de leerkrachten en titularissen. Dat is een meer informeel moment. In kleinere groepen lukt het dan beter om vragen te beantwoorden.*

“De eerste info-avond voor de eerstejaars voorziet ook in een klasbezoek, kennismaking met de mede-leerlingen en de klastitularis. Dat wordt erg geapprecieerd.

Inschrijvingsteam en -opleiding

Scholen leiden secretariaatspersoneel en leerkrachten op om het inschrijfmoment zo goed mogelijk te laten verlopen. Deze **trainingen** bekijken onder meer volgende aspecten:

- Houding: hoe kunnen we ons zo opstellen dat de ouder het gevoel krijgt dat hij of zij informatie kan verstrekken waarover die aanvankelijk wat beschaamd of verlegen is?
- Observatievermogen: hoe leren we signalen opvangen, signalen van financiële of andere vormen van kwetsbaarheid, leerproblemen, ...?
- Inlevingsvermogen: hoe leef ik me in de situatie in van wie voor me zit?
- Tijdsdruk: hoe ga ik om met de vele inschrijvingen die op korte tijd dienen te gebeuren?

“Het inschrijvingsmoment is belangrijk. We hebben een inschrijvingsteam, niet zomaar mensen die eens komen helpen. We spreken ook op voorhand af welke informatie wordt meegegeven, wat we gaan zeggen en hoe, ... We werken ook met kijkwijzers voor ouders met belangrijke aandachtspunten zoals de schooluren, het oudercontact, het belang ervan, dat ze moeten bellen bij afwezigheden, ...

“Ouders en leerlingen krijgen bij het inschrijven een vereenvoudigde versie van het schoolreglement mee naar huis. Dit moet hen helpen om het beter te begrijpen. Een hele brok tekst kan namelijk afschrikken. Het taalniveau van het vereenvoudigde schoolreglement draagt hier ook toe bij.

Het telefoon- en sms-verkeer

De praktijken verschillen van school tot school. Er wordt goed geëxperimenteerd met de heel **diverse communicatiekanalen** (zie ook Insteeek 1, Contact, p. 12). In sommige scholen geven leer-

krachten en leerlingenbegeleiders ook eigen nummers en mailadressen door.

“De ouders krijgen onze mailadressen. In de agenda kleeft ook het mailadres van de klastitularis, het algemeen nummer en de website van de school. Als vakleraar staat het vrij om daar je mailadres aan toe te voegen. Ook privénummers al dan niet doorgeven, staat vrij. Ik geef mijn privénummer al jaren door en daar is nog nooit misbruik van gemaakt. Dat gaf ik naar aanleiding van de driedaagse zodat ik altijd bereikbaar was.

“Ik ben het aanspreekpunt op school voor de ouders. Die hebben mijn rechtstreeks nummer, mijn foto, ... Dat helpt, merk ik, ze moeten niet doorverbonden worden.

Schriftelijke boodschappen worden steevast aangevuld met **telefonische** contacten.

“We zijn een kleine school en we herhalen vaak dat ze gerust mogen bellen, mailen, afkomen om allerlei zaken te bespreken. De stijl is altijd: wat is er gebeurd, hoe kunnen we dit samen oplossen, wat zie je thuis gebeuren, wat zullen we doen, hoe volgen we dit op, ...? Nogal in de wij-vorm dus. We hebben een cultuur van: als er op school iets gebeurt, weten de ouders het snel. Niet via schriftelijke boodschappen, maar met de telefoon of in een gesprek.

Huisbezoeken?

Huisbezoeken worden in het basisonderwijs vaker als middel ingezet dan in het secundair. Ook scholen met OKAN-klassen zoeken in de **thuisomgeving** contact met de ouders. De uitgangsvraag bij huisbezoeken is telkens: met welk doel? Wat wil je hiermee bereiken? Kan dit voor een lagere drempel zorgen? Of creëer je wat gêne en schaamte door zo in de privésfeer te dringen? Waarover gaat het gesprek: puur informatief, aanmanend (bij problemen), ...? Wie gaat op huisbezoek, de leerkracht, leerlingbegeleider, ...?



“Als we ouders niet kunnen bereiken, ook niet telefonisch, dan gaan we wel op huisbezoek. Om te weten wat er eventueel aan de hand is, waarom die leerling (soms) niet op school is. Op die manier komen we ook heel veel te weten. Meestal proberen we dat te vermijden omdat het tijdsintensief is.

“Ik ga in principe bij iedereen op huisbezoek. Ik luister naar wat ze weten en niet weten over het onderwijs hier, welke dromen ze hebben.

Fierheid over wat de kinderen doen op school

Een gekende actie is ouders **naar school halen** bij de voorstelling van een project, een eigen tooneelvoering, tentoonstelling van werkjes en proefjes, ...

“We stelden vast dat er minder ouders van leerlingen uit de eerste jaren beroeps naar het oudercontact kwamen. We hebben dan projectdagen ingebouwd, tweemaal per jaar, met telkens een uitnodiging naar de brede familie van de leerling om naar school te komen voor een workshop, een toonmoment, een verwenbeurt, ... We zetten de ouders per klas samen, er is drank en een hapje, ... Toen bleek dat die ouders wel makkelijker de weg naar school vonden, ook de allochtone ouders die geen Nederlands spreken. Zo leren ouders ook elkaar kennen. De fierheid van de leerling over wat hij/zij presteert vormt een grote aantrekkingskracht uit op de ouders. Zo konden we ook de mensen bereiken die overdag thuis zijn. Op die momenten grijpen de leerkrachten de kans om met hen een babbel op te zetten over de school, over eventuele vragen en behoeften.

“Haarzorg is wel een richting die mogelijkheden biedt om ouders te zien die niet snel naar school komen. Naar een oudercontact komen is een drempel, maar voor een mise-en-plis komen ze graag af. Wat ervoor zorgt dat de praktijkleerkracht soms info over een leerling en zijn ouders in een klassenraad kan inbrengen die een andere leerkracht niet heeft.

Altijd welkom of afspraak maken?

“Als een ouder hier nu binnenkomt, gaan wij nooit zeggen: ‘wie wil je zien? ja dat gaat niet gaan, want die is nu bezig’. Wij gaan altijd kijken of we die mensen op de een of andere manier kunnen ontvangen. Want die zijn hier dan met een vraag en meestal hebben die al een hele weg afgelegd om hier binnen te stappen. Ook al is dat niet altijd op het meest gepaste moment. Vroeger was de reactie op school: ‘tja, ze moeten wel eerst een afspraak maken’.

Betrekken van externe organisaties

Meerdere scholen hebben goede ervaringen met verenigingen waar armen het woord nemen en diensten voor kansarmen. Deze instellingen hebben vaak al een erg lage drempel gecreëerd en daar kan de school op inspelen.

“We hebben in eerste instantie hard samengewerkt met een laagdrempelig diensten- en ontmoetingscentrum. Zo konden deze mensen de school op een andere manier leren kennen. Ze werden verwend, kregen ‘beweging’ van de leerlingen LO, ze kregen een massage van de leerlingen biochemie, het haar werd verzorgd, een lekkere maaltijd bereid, ... Zo kwamen ze ook eens in de school zonder dat het ‘leerling-gerelateerd’ was. Dat bleek een groot succes te zijn, vooral voor de ouders die in de stad zelf wonen.

En verder ...

“Ik droom ervan om hier maandelijks of tweewekelijks een koffiemoment te houden met de ouders.

“Als je in enkele talen leert ‘welkom’ zeggen, doe je daar de mensen een plezier mee. Het is een kleine erkenning voor wie ze zijn. En het is een kleine moeite.

## HET BIEM-PROJECT - STAD GENT

De toename van intra-Europese migranten (IEM) in Gent laat zich ook in de scholen voelen. De problemen zijn ruimer dan de schoolse context en anders/complexer dan bij voorgaande migranten. Vandaar een **versterking van het brugfigurenproject** met het BIEM-project: brugfiguren intra-Europese migratie.

De versterking richt zich specifiek naar de werking met Intra-Europese migranten, waaronder vaak Roma. De brugfiguren zetten zich in voor elke ouder in maar worden ondersteund in een aantal specifieke aspecten in relatie tot Intra-Europese migranten. Het beleid blijft inclusief. Het brugfigurenproject wordt zowel in de breedte als in de diepte uitgebreid.

Brugfiguren hebben in dit project **extra aandacht** voor:

- Kleuterparticipatie verhogen i.s.m. bestaande initiatieven in onderwijs en opvang;
- Overgangsmomenten: opvang - onderwijs, kleuter - lager, lager - secundair i.s.m. bestaande initiatieven in onderwijs en opvang;
- Organisatie van activiteiten op woensdagmiddag, in samenwerking met partners uit de onmiddellijke schoolomgeving. Kinderen op speelse wijze verder vertrouwd maken met taal; band met de school versterken, hun horizon en de zelfredzaamheid van de ouders vergroten en het sociaal weefsel rond de school versterken, delen van expertise met partners actief op het vlak van vrije tijd.
- extra aandacht voor de overgang van basis naar secundair.

Contactinfo:

Pedagogische Begeleidingsdienst Stad Gent, 09/235 09 40, elmira.zeynalyan@gent.be

### 2.c. Brugfiguren, bemiddelaars, vertrouwenspersonen, ...

Drempel verlagen en vertrouwen verhogen, voor deze doelstelling hebben de brugfiguren in sommige Vlaamse regio's en steden hun nut en effectiviteit al ruim voldoende bewezen. Het is evenwel nog wachten op hun structurele verankering in het onderwijssysteem, afhankelijk als ze nu nog zijn van tijdelijke beslissingen en middelen. Tegelijk roepen ook secundaire scholen steeds luider om extra personeel te kunnen inzetten als brug naar ouders, meer bepaald naar ouders in (potentieel) kwetsbare posities. Een **laagdrempelig aanspreekpunt** in de school is voor iedere ouder welgekomen, maar zeker voor wie met schroom, wantrouwen, schrik de schoolpoort door moet.

Een brugfiguur die effectief stappen zet naar de ouders zelf, die hun vertrouwen kan winnen, is

cruciaal voor die groepen die door onzekerheid, onwetendheid, slechte schoolervaringen of abominabele levensomstandigheden (of een combinatie van deze factoren) zeer moeilijk bereikbaar zijn. Dit is bijvoorbeeld het geval voor heel wat Roma-gezinnen. Vooraleer een zinnige relatie met deze ouders kan opgestart worden, moet een pak **randvoorwaarden** vervuld worden: huisvesting, werk, voeding, formaliteiten en papieren, ...

Een extra stimulans voor een start van een relatie met deze gezinnen is wanneer de brugfiguren **uit de beoogde gemeenschappen** zelf komen. Specifiek voor de Romagroepen zijn er interessante ervaringen met bemiddelaars uit de Romagemeenschappen zelf, meer bepaald in de Foyer te Brussel.

In de kadertekst hiernaast vind je een deel van een interview met Koen Geurts, stafmedewerker bij de Foyer.



## DE CLICHÉS DOORBREKEN

Uit een interview met **Koen Geurts**, stafmedewerker Roma en Woonwagenbewoners bij **de Foyer**, gepubliceerd in “Romakinderen op weg naar school” (Koning Bouwewijnstichting, 2011), aangepast aan recentere gegevens.

**D**e Foyer heeft een stevige traditie in het werken met minderheidsgroepen op het Brusselse grondgebied. Er is sinds 2003 de Dienst Roma die als een Steunpunt voor Roma en Woonwagenbewoners fungeert. Deze dienst zet sinds september 2007 **Roma-schoolbemiddelaars** in. Eind vorig jaar kwamen daar enkele Roma-‘stewards’ bij. Twee derde van de ongeveer 7000 Roma in Brussel heeft de Roemeense nationaliteit. Zes van de 7 bemiddelaars/stewards zijn daarom van Roemeense en Bulgaarse afkomst, 5 van hen zijn Roma. Een schoolbemiddelaar is een brugfiguur die de band tussen de school en de Roma-families versterkt en de drempel naar de school verlaagt door met hen een vertrouwensrelatie op te bouwen. In de praktijk heeft de bemiddelaar ook een doorverwijsfunctie naar andere diensten en instellingen. Doorgaans is dat nodig wanneer de communicatie niet goed loopt.

“Een belangrijke kapstok voor onze werking is het **verhogen van de scolarisatiegraad** van Roma-kinderen in de Brusselse regio”, zegt **Koen Geurts**, stafmedewerker Roma en Woonwagenbewoners. “Dat is voor ons een belangrijke voorwaarde voordat we andere omkadering voor een familie opzetten. We nemen een vrij hard standpunt in: er is leerplicht voor 6- tot 18-jarigen, daar kijken we niet van af. Daarom volgen we dit ook strikt op, samen met de scholen.”

Zo vraagt de Foyer wekelijks aan de scholen om de afwezigheden door te mailen. Dit gebeurt nu al vijf jaar op een rij. “Zo merken we of de situatie verbetert dan wel achteruitgaat. We kunnen daardoor ook kort op de bal spelen. Na een geregistreerde afwezigheid gaat de bemiddelaar op huisbezoek om te zien wat er scheelt en om ze aan te porren terug naar school te gaan. De ‘niet-gemotiveerde afwezigheid’ is dus één van de gebruikte indicatoren. Op die manier hebben we cijfermateriaal om de evolutie te kunnen volgen. Zo blijkt dat in Molenbeek de niet-gemotiveerde afwezigheden met de helft is gedaald tegenover 4 jaar geleden.”

De bemiddelaars zijn er gekomen op **vraag van de Brusselse scholen** zelf. Zij kenden de achtergrond van de Roma onvoldoende, hadden te maken met communicatieproblemen en spijbelgedrag. Het wantrouwen van

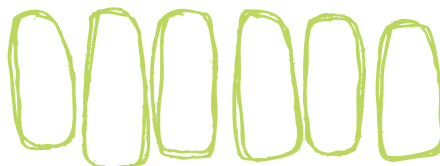
de Roma naar de ‘niet-Roma’ is erg groot, dat is door de eeuwen heen gegroeid. Dat de bemiddelaars Roma zijn of vertrouwd zijn met de specifieke cultuur en tradities, is daarom van primordiaal belang. De bemiddelaar is een vertrouwensfiguur, waardoor hij beter kan begrijpen wat de achterliggende problemen zijn.

Via de bemiddelaars bereikt de Foyer de meeste Roma-families van Roemeense origine, maar ook van andere nationaliteiten (Bulgaarse, Slovaakse, ...). Het werken met Roma als schoolbemiddelaars is dus cruciaal maar is een intense investering. Het **profiel** lijkt op het eerste gezicht veeleisend: een goede positie in de Romagemeenschap, de mogelijkheid en de wil om door te groeien (het gaat doorgaans om laaggeschoolde mensen), de vaardigheden en kwaliteiten leren ontwikkelen om goed te kunnen bemiddelen, ... “Daarom krijgen ze eerst en vooral een stevige **basisvorming**”, zegt Geurts. “Daarna worden ze **dagelijks gecoacht**. Dat is heel intens. Elke gemelde probleemsituatie wordt met hen tot in alle details bekeken en besproken. Dagelijks worden de binnenkomende vragen en opdrachten verdeeld over de verschillende bemiddelaars. Ze zijn ook niet gewoon om rapporten, dossiers en verslagen bij te houden. De Roma hebben een heel verbale cultuur. Ze moeten ook leren omgaan met reglementen, deontologie, een bepaalde professionele houding leren aannemen. Maar dat gaat nu vrij vlot allemaal. Daarom is het erg belangrijk dat we deze omkadering kunnen blijven verzekeren. We zoeken op dit moment naar een stevige structurele inbedding voor de bemiddelaars.”

De belangrijkste taak van de bemiddelaar is de band tussen school en **ouders** aanhalen, zodat hun betrokkenheid vergroot. Via persoonlijke huisbezoeken worden ze aangemoedigd naar de oudervergaderingen, de rapportuitreikingen te komen. “We zien dat het langzaam lukt om de ouders vlotter naar school te krijgen”, zegt Geurts. “Het is zeer intensief maar het werkt, dankzij de bemiddelaar én de positieve houding van de scholen. We hebben ook de indruk dat het aantal leerplichtige Romakinderen minder dan vroeger gaat bedelen. We spreken ze ook op straat aan. Als ze geen school hebben, zoeken we er één.”

## Deel 4

# De Zes toetsstenen



*“Met diversiteit bedoelen we gelijkenissen en verschillen tussen mensen op alle mogelijke terreinen: sociale herkomst, religieuze achtergrond, gezinssamenstelling, taalgebruik, gewoonten, uiterlijk, talenten, interesses, bezigheden, zienswijzen, behoeftes, manieren van omgaan met elkaar, vormen van onderwijsbetrokkenheid, ..., maar vooral hoe mensen die verschillen en gelijkenissen beleven. Wanneer we naar ouders op school kijken, kijken we meer specifiek naar de aanwezigheid van verschillende groepen, naar wat ouders bezighoudt, naar de omgang van ouders met de leerkrachten en met elkaar en naar verschillende vormen van onderwijsbetrokkenheid.”* (Ernalsteen, 2002, p. 13)

### Zes toetsstenen voor (acties in) een diversiteitsbeleid

Een goede samenwerking met ouders uitbouwen heeft vele insteken, zoals deze inspiratiegids overigens ook aantoonst. In die zin kan ‘een partnerschap opbouwen’ geen losstaand thema zijn. Je zou een soort ‘oudertoets’ kunnen overwegen: bij elke beleidsbeslissing en actie gaan we na welke gevolgen dit heeft of kan hebben voor (de samenwerking met) ouders.

Het **Steunpunt Diversiteit en Leren** van de UGent heeft zes toetsstenen ontwikkeld voor instellingen van het hoger onderwijs. Hiermee kunnen zij hun diversiteitsbeleid kritisch doorlichten en de daaruit voortvloeiende acties evalueren. Achter deze toetsstenen ligt een visie op diversiteit die het ‘klassieke’ discours over allochtone en achtergestelde groepen wil overstijgen. Voor het Steunpunt is een **diversiteitsbeleid** meer dan een inhaalbeweging organiseren. Het grijpt in, in de **kern** van onderwijs dat gericht is op gelijke kansen en burgerschapsvorming.

De toetsstenen zijn onderling met elkaar verbonden en liggen in elkaars verlengde. We gebruiken het begrip ‘toetssteen’ als referentiepunt, een streefdoel in de toekomst. Ze zijn ons inziens ook te gebruiken om het **beleid in secundaire**

**scholen** wat betreft samenwerking met ouders te screenen. Naast elke actie, visie, beleidsmaatregel kan de school de toetsstenen leggen.

#### ① DIVERSITEIT ALS MEERWAARDE

Een constructief en doeltreffend beleid gaat uit van ‘diversiteit als meerwaarde’. Deze benadering ziet, in tegenstelling tot de deficit-benadering, in de diverse instroom van leerlingen en personeel geen last noch een bedreiging voor de kwaliteit van het onderwijs of de cultuur van de instelling. Eerder dan de poorten sluiten voor wie niet in aanmerking komt of een puur remediërende aanpak te hantieren, staat de idee van diversiteit als meerwaarde voor het inzetten op krachtige leeromgevingen, het diverse potentieel van personeel en leerlingen te (h)erkennen en te benutten. Diversiteit als meerwaarde veronderstelt dus een positieve ingesteldheid ten aanzien van diversiteit, een flexibele instelling en een voldoende competent korps om hierop in te spelen. Een deficit-benadering met een focus op selecteren en remediëren heeft slecht betekenis wanneer het ingebed is in een visie en aanpak die vertrekt vanuit diversiteit als meerwaarde.

#### ② INCLUSIE

Inclusie is zowel het uitgangspunt, het streefdoel als de aanpak bij het uitbouwen van een diversiteitsbeleid. Het vertrekpunt is dat diversiteit een meerwaarde biedt en de norm is. Ondersteuning

is gericht op reële noden en behoeften, niet op beperkingen. Een inclusieve aanpak is een algemene aanpak voor elke persoon, moet waar het kan, wijkt daar slechts vanaf indien het echt nodig is.

Een doelgroep-benadering is gebaseerd op welomschreven kenmerken van wie tot die doelgroep behoort, en heeft slechts zin indien ingebed in een brede inclusie-aanpak.

Inclusie ligt in de lijn van wat het 'design for all'-model bedoelt. Dit model stelt dat diensten en voorzieningen ontworpen of aangepast moeten worden, niet op maat van de modale gebruiker, maar op maat van een grote groep van gebruikers met heel verschillende noden en behoeften.

### ④ INSTELLINGSPERSPECTIEF

Vertrekkend vanuit de idee dat diversiteit een meerwaarde is vraagt het instellingsperspectief een kritische **reflectie** over de **bestaande** structuren, aanpak en cultuur van de instelling. De instelling durft zichzelf in vraag te stellen en gaat na hoe en in welke mate ze zich kan of zal **aanpassen** aan de complexere en meer diverse (potentiële) in- en doorstroom van leerlingen. Het gaat onder meer om het aanpassen van bestaande procedures, de leeromgeving, manieren van inhoud aanreiken, het cursusmateriaal, de begeleiding van leerlingen, ... Voor het personeel betekent het enerzijds een reflectie over mogelijke aanpassingen van bestaande procedures, structuren, organigram, ... Anderzijds voorziet de instelling begeleiding, ondersteuning en navorming van haar personeel in constructief en doeltreffend omgaan met de aanwezige diversiteit.

Het instellingsperspectief plaatsen we tegenover het '**actor-perspectief**' dat de verantwoordelijkheid hoofdzakelijk bij de individuele leerling/personeelslid legt. Binnen het actor-perspectief gaat de instelling na hoe en in welke mate de leerling/personeelslid zich best aanpast en opstelt, gegeven de feitelijke organisatie van de instelling, en biedt die persoon de nodige informatie en begeleiding aan om hierin te slagen of zijn weg te vinden.

Een actor-perspectief heeft slechts zin indien het ingebed zit in het instellingsperspectief als uitgangspunt en streefdoel.

### ④ INBEDDING

De instelling denkt na over de resultaten en bevindingen van beleidsacties en over de consequenties die ze hebben voor **elke beleidscomponent** van de instelling: op vlak van personeel, begeleiding van leerlingen, communicatie, onderwijsaanpak, procedures en afspraken, organigram, ...

Inbedding gaat ook over de **instellingscultuur** die omgaan met diversiteit als een sleutelcompetentie ziet. Elk personeelslid/leerling van de instelling neemt omgaan met diversiteit intrinsiek mee in zijn of haar denken en handelen en maakt er bij elke actie een **aandachtspunt** van.

### ④ DRAAGVLAK

Een doordacht diversiteitsbeleid vraagt om reflectie en bijstelling van de huidige manier van werken en de bestaande structuren. Dit is een veranderingsproces waarbij men **weerstanden** zal moeten **wegwerken**. Evidenties loslaten is niet vanzelfsprekend en vraagt om professionalisering en ondersteuning van het personeel. Een draagvlak creëren betekent dat er zowel top-down als bottom-up een **brede steun** ontstaat voor de visie, doelstelling en acties van het diversiteitsbeleid. Op die manier komen de **neuzen in dezelfde richting** te staan.

Betrokkenheid en participatie zijn onlosmakelijk verbonden met het creëren van een draagvlak. Wie mee kan en mag nadenken, adviseren of beslissen, voelt zich aangesproken, medeverantwoordelijk en competent.

### ④ COMMUNICATIE

Om een stevig draagvlak en een doordachte inbedding te realiseren, is een gerichte communicatie cruciaal. Een communicatiebeleid denkt na over drie aspecten: de **inhouden** van de communicatie, de afgebakende **doelgroep(en)**, de **manier** van communiceren (hoe, wat, waar, wanneer, welke middelen, ...). **Indicatoren** voor een kwaliteitsvolle communicatie op deze drie aspecten zijn: waarheidsgetrouw, volledig, transparant, divers/gediversifieerd, toegankelijk, wederkerig, doelgericht.

## Bibliografie, links en verwijzingen

De structuur van deze gids is geïnspireerd op het model dat werd uitgewerkt door het Steunpunt Diversiteit en Leren, in opdracht van het Onderwijscentrum Brussel met steun van de Vlaamse Gemeenschapscommissie.

“Ouderbetrokkenheid in ontwikkelingsperspectief. Onderzoek met betrekking tot ouderbetrokkenheid in het Nederlandstalig Secundair Onderwijs in Brussel.”

Morreel, E., Van Avermaet P. & Vanderlinde, R. (2012). Intern onderzoeksrapport.

### **Steunpunt Diversiteit en Leren, UGent**

[www.diversiteitenleren.be](http://www.diversiteitenleren.be)

### **Screeningsinstrument 'Disco'.**

De handleiding en de test vind je op [www.diversiteitenleren.be](http://www.diversiteitenleren.be) > screening disco.

“**Brede SchOUDERS: een werkboek**”. Veerle Ernalsteen, Steunpunt Intercultureel Onderwijs, UGent, 2002

“**Gezin en School. De kloof voorbij, de grens gezet? Een verkenning.**” Vlaamse Onderwijsraad.

Acco, 2011.

o.a. bijdrage uit hoofdstuk “Relatie gezin-school: perspectieven voor het debat”, p. 187-228

en bijdrage van Hilde Colpin, “Bevorderen van schoolse betrokkenheid van ouders”, p. 147-161.

Daarin verwijst zij onder meer naar:

Piot, L. (2007). Succesvolle ouderparticipatie in ‘concentratiescholen’. Een kritische analyse van de determinanten (licentiaatsverhandeling o.l.v. Kelchtermans, G. & Colpin, H.). KULeuven: Centrum voor Onderwijsbeleid en Onderwijsvernieuwing.

“**Children’s Participation: from tokenism to citizenship**”. Hart, R. Unicef 1992

In Vlaanderen zijn er 3 **erkende ouderkoepels**. Zij bevorderen ouderbetrokkenheid en ouderparticipatie op school. U kan er terecht voor informatie, ondersteuning, begeleiding en vormingen rond ouderbetrokkenheid en ouderparticipatie op school. Meer informatie:

- GO! ouders - voor scholen van het GO! onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap - [www.g-o.be/ouders](http://www.g-o.be/ouders) contactpersoon: [timothy.van.raemdonck@g-o.be](mailto:timothy.van.raemdonck@g-o.be)
- KOOGO - voor scholen van het gemeentelijk, stedelijk en provinciaal onderwijs - [www.koogo.be](http://www.koogo.be) contactpersoon: [bart.vandijck@ovsg.be](mailto:bart.vandijck@ovsg.be)
- VCOV - voor scholen van het vrij onderwijs - [www.vcov.be](http://www.vcov.be) contactpersoon: [ludo.claes@vcov.be](mailto:ludo.claes@vcov.be)

“**Onderzoek naar onthaalbeleid op school**”. Verslag van focusgroepen met ouders. Cel ouderbetrokkenheid, netoverstijgende werking van GO! ouders, KOOGO en VCOV (2013), Te raadplegen op [www.ouderbetrokkenheid.be](http://www.ouderbetrokkenheid.be)

“**Het participatiehuis**”. Cel ouderbetrokkenheid, netoverstijgende werking van GO! ouders, KOOGO en VCOV (2012). Te raadplegen op [www.ouderbetrokkenheid.be](http://www.ouderbetrokkenheid.be)

**“De zeven dimensies van (ouder)betrokkenheid”**. Kruispunt Migratie-Integratie vzw, in opdracht van Schoolopbouwwerk Brussel vzw.

Op basis van het onderzoeksrapport van Samaey, S. en Vettenburg, N. (2007). Eindrapport: Ontwikkeling van een instrument ‘betrokkenheid van ouders bij het onderwijs’. Onuitgegeven, UGent, faculteit Psychologie en Pedagogische Wetenschappen, vakgroep sociale agogiek  
Contact: Kruispunt Migratie-Integratie, Ann Boeraeve, Vooruitgangstraat 323/1; 1030 Brussel, tel 02/205 00 50; fax 02/205 00 60, <http://www.kruispuntmi.be/thema.aspx?id=12240>

**“Naar een krachtige samenwerking tussen ouder en school”**. Werkkader van het Kruispunt Migratie-Integratie vzw, 2012. Downloadbaar via:  
[http://www.kruispuntmi.be/uploadedFiles/VMC/Thema/Onderwijs/Ouderbetrokkenheid/werkkader\\_ouderbetrokkenheid.pdf](http://www.kruispuntmi.be/uploadedFiles/VMC/Thema/Onderwijs/Ouderbetrokkenheid/werkkader_ouderbetrokkenheid.pdf)

**“Werken aan ouderbetrokkenheid op school: 7 dimensies als leidraad voor succesvolle aanpak.”**  
Boeraeve A., Van Rijn M. (2010). art. in tijdschrift *Welwijs*, jg. 21, nr 2 pp. 23-25

**“Ouderbetrokkenheid anders bekeken”**, Marie-Paule Gavel, art. in *Caleidoscoop*, 8 februari 2006

**“Kinderen in armoede”**, IGOA - Interuniversitaire Groep Onderzoek en Armoede vzw, Juli 2008

**Vlaams Netwerk van Verenigingen waar armen het woord nemen**  
<http://www.vlaams-netwerk-armoede.be/standpunten/onderwijs>  
<http://www.vlaams-netwerk-armoede.be/onze-mening/onderwijs/dossiers>

**“Op weg naar een betere scholing van Roma in Gent”**, Heidi Savels en Brigitte Hemmerijckx, Intercultureel Netwerk Gent, juni 2012, <http://www.ingent.be/?menu=2&inhoud=romaenonderwijs>  
Op deze link kun je deze nota downloaden. Ze geeft een goede analyse van de Roma-situatie in Gent en biedt stevige aanbevelingen. Hierin staat ook de motivatie om de functie van brugfiguur te verankeren binnen het zorg- en onderwijsbeleid van de Stad Gent, als continuering van een tijdelijk project, en ook te introduceren in het secundair onderwijs. Deze nota vormde samen met de WESCONota van het Steunpunt Leerrecht- Leerplichtbegeleiding en het projectverslag Interculturele Roma bemiddelaars in Gentse scholen, de basis van de huidige POC-onderwijsnota. Scholen en andere intermediairs kunnen bij ING vzw terecht (specifiek voor IEM) voor een aanbod rond info- en vormingssessies voor IEM-ouders (op maat van en in overleg met de school) en voor een vormingsaanbod voor intermediairs en vrijwilligers actief in onderwijs. Info: Nele Van haver, 09/224.17.18, [nele.vanhaver@ingent.be](mailto:nele.vanhaver@ingent.be).

#### **De POC-onderwijs nota**

Deze nota behelst een meer omvattende omgevingsanalyse en beleidsaanbevelingen, namelijk de nota ‘Intra-Europese migranten in het Gentse basis en secundair onderwijs’ (febr. 2013). Deze is terug te vinden op de onderwijspagina van de Integratiedienst Stad Gent.

**“Romakinderen op weg naar school. Aanbevelingen en beschrijving van tien projecten die steun kregen van de Stichting”**. Koning Boudewijnstichting, 2011  
<http://www.kbs-frb.be/publication.aspx?id=295150&langtype=2067>

**“Bruggen slaan met de Roma: de andere kant van het spijbelverhaal”**, Elias Hemelsoet, presentatie op studiedag van ING, 14 december 2012

**“Roma in het Gentse onderwijs. Een verhaal apart?”**, Elias Hemelsoet, Academia Press, 2013.

**“Communiceren met Roma vraagt diplomatie”**. Klasse voor leraren, 03/03/2009, <http://www.klasse.be/leraren/help.pdf>

#### **www.iOuder.eu**

“iOuder” is ontwikkeld binnen het project Diversiteit, gelijke kansen en taalbeleid in het secundair onderwijs van NOVELLe. NOVELLe staat voor Netwerk voor de Ontwikkeling van Expertise voor de Limburgse Lerarenopleiding. Het opzet van het project is tweeledig. Enerzijds wil het secundaire scholen en basisscholen ondersteunen om met het hele schoolteam een visie te ontwikkelen rond ouderbetrokkenheid. Anderzijds wil het project voor de lerarenopleiding inhoudelijke en methodische handvatten aanreiken om een aantal competenties en attitudes uit het beroepsprofiel van leraar te versterken. De materialen zijn binnenkort te downloaden.

#### **www.meertaligheid.be**

Website van negen organisaties (onder meer Stad Gent, Steunpunt Diversiteit en Leren, Intercultureel Netwerk Gent, Odice) omtrent meertaligheid.

Op deze link vind je relevante achtergrondinfo:

<http://www.meertaligheid.be/schoolklas/achtergrondinfo>

Onder meer:

- “Meertaligheid als meerwaarde”, visietekst met betrekking tot het constructief omgaan met thuistalen in onderwijs en opvoeding,
- “Op de hielen van de tolk” (videofragment), Hoe communiceer je duidelijk met anderstalige ouders tijdens het oudercontact? En wat is “de telefoontolk” precies? In deze nieuwe aflevering van de reeks “Op de hielen van” neemt tolk Anna je een dag op sleeptouw.
- Dossier “Meertaligheid in het onderwijs” (tijdschrift).

#### **www.herstelgerichtwerkenopschool.be**

Op deze website vind je alle info over herstelgericht werken.

**Charter voor een goede communicatie met ouders**, LOP Gent

<http://www.lop.be/lop/files/chartergentwerkfiches.doc>

**“School en ouders. Partners of concurrenten?”**

[http://www.steunpuntgok.be/downloads/lat\\_hoog\\_partners\\_of\\_concurrenten\\_powerpoint.pdf](http://www.steunpuntgok.be/downloads/lat_hoog_partners_of_concurrenten_powerpoint.pdf)

**“Zie je wat ik kan?”**

[http://www.steunpuntdiversiteitenleren.be/sites/default/files/inleidende\\_tekst\\_BO\\_0.pdf](http://www.steunpuntdiversiteitenleren.be/sites/default/files/inleidende_tekst_BO_0.pdf)



## Bedanking

Voor deze inspiratiegids hebben we gesproken met vele personen uit diverse scholen en instellingen. Onze welgemeende dank voor hun tijd en toelichting!

We hadden contact met directies, leerlingenbegeleiders, GOK-coördinatoren, ... uit volgende **scholen**:

- Benedictuspoort Campus Ledeborg, Gent
- Vurstjen Buso, Evergem
- Onze-Lieve-Vrouwe-Instituut (OLVI), Gent
- HTI Sint-Antonius, Gent
- Sint-Paulusscholen, Gent
- VIP-school, Gent
- Atheneum Wispelberg, Gent
- Steinerschool, Gent
- VISO-Gent
- Visitatie Mariakerke, Gent
- Sint-Vincentius/IVV, Gent
- Virgo Fidelis, Vilvoorde
- KA Mariakerke, Gent
- KTA Groenkouter, Gent-Sint-Amandsberg
- Sint-Godelieve, Kapelle o/d Bos
- Sint-Theresia-Instituut, Kortrijk
- Toren van Babel/OKAN, VIP-school, Gent

De **leerlingen** uit de bevraging zijn: Kaylee Surgeloose, Maud Van de Velde, Ferre Windey, Janna Delfosse, Gilles Delporte, Julie Hutsebaut, Chiara Vanhove, Gaëtan Rubbrecht, Arne Deboever en Victorine Van Pee.

De groep **ouders** werd samengebracht door brugfiguren van verschillende scholen in Gent i.s.m. de Pedagogische Begeleidingsdienst.

Bij diverse **instellingen** spraken we met:

- Ann Boeraeve, medewerker bij Kruispunt Migratie-Integratie
- Marie-Paule Gavel, ex-medewerker bij het Vrij CLB, Marialand
- Caroline Mathys en Brigitte Hemmerijckx, Intercultureel Netwerk Gent
- Natasja Naegels, Integratiecentrum De 8, Borgerhout
- Koen Geurts, Roma-werking de Foyer, Brussel
- Emiel Bogemans en Jean-Paul De Belleyr, resp. LOP Gent en Sint-Niklaas
- Scholenoverleg Roma en Onderwijs

Het hele project stond onder toezicht van de **stuurgroep**, met volgende leden:

- Kris Duchateau en Hans Thielemans, Integratiedienst Stad Gent
- Martine Van Overmeiren - DPB VSKO Gent
- Hildegard Verwulgen - PBD Stad Gent
- Annemie Van Gastel - PBD GO!
- Ann Boeraeve, medewerker bij Kruispunt Migratie-Integratie
- Veerle Vyverman, pedagogisch medewerker GO!-ouders
- Emiel Bogemans, deskundige-ondersteuner LOP Gent SO
- Tomas Rodriguez, begeleider diversiteit GO!-ouders
- Evelyn Morreel, wetenschappelijk medewerker SDL

De auteur wenst zijn uitdrukkelijke erkenning te geven voor de geduldige steun en onovertroffen adviezen vanuit de **kerngroep** van dit project, zijnde Evelyn Morreel (SDL) en Hans Thielemans (Integratiedienst).

#### COLOFON

Van eiland naar wij-land  
Inspiratiegids voor een goede samenwerking  
tussen ouders en secundaire scholen  
maart 2013

#### EEN PUBLICATIE VAN



Integratiedienst Stad Gent  
Kaprijkestraat 12, 9000 Gent  
09/265.76.65  
[www.gent.be/integratiedienst](http://www.gent.be/integratiedienst)  
contact: Hans Thielemans en Kris Duchateau

#### IN SAMENWERKING MET



Steunpunt Diversiteit en Leren, UGent  
St.-Pietersnieuwstraat 49, 9000 Gent  
09/264.70.38 - [info@diversiteiteleren.be](mailto:info@diversiteiteleren.be)  
[www.diversiteiteleren.be](http://www.diversiteiteleren.be)  
Prof.dr. Piet Van Avermaet  
Evelyn Morreel, wetenschappelijk medewerker

#### MET STEUN VAN

Het Impulsfonds voor het Migrantenbeleid

Auteur: Jan De Mets  
freelance journalist, [jan.de.mets@fulladsl.be](mailto:jan.de.mets@fulladsl.be)

Layout: 'tKorps.be

Druk: Drukkerij Verbeke, Gent

Deze publicatie is ook downloadbaar via  
[www.diversiteiteleren.be](http://www.diversiteiteleren.be) (bij 'materiaal') en via de  
onderwijspagina van de Integratiedienst Stad Gent.

V.U. Resul Tapmaz - schepen van Welzijn,  
Gelijke Kansen, Gezondheid en Sport, Stad Gent

“ ‘Al dan niet moeilijk om contact mee te krijgen’ of ‘al dan niet kansarm’ zijn voor ons als dusdanig geen criteria. Onze aanpak is redelijk gelijk voor elke ouder. Dat heeft met die basishouding te maken: een warme school willen zijn.

“ We hebben veel met ouders te maken die in een overlevingssituatie zitten. Dat vergt een andere aanpak, een bredere visie op leren en onderwijs. We ondersteunen waar we kunnen bij praktische zaken.

“ Wie vindt het nu tof dat zijn mama veel op school zou rondlopen?

“ Een huiswerk waar ouders moeten bij helpen, is geen goed huiswerk.

“ We willen ouders bereiken om maximaal de ontplooiingskansen van elk kind te bekomen. Dat geldt ook omgekeerd: als je die ouders niet bereikt, komt dat doel in gevaar.

“ De stijl is altijd: wat is er gebeurd, hoe kunnen we dit samen oplossen, wat zie je thuis gebeuren, wat zullen we doen, hoe volgen we dit op, ...? In de **wij-vorm** dus.