



Proef ingediend met het oog op het behalen
van de graad van Master in de Agogische Wetenschappen

DE ROL VAN ONDERWIJSONDERSTEUNING BINNEN ONDERWIJSONGELIJKHEID

LOUISE POFFÉ
2019-2020



WETENSCHAPSWINKEL

In samenwerking met Ladder'Op vzw

Promotor: Prof. Dr. Koen Lombaerts
Psychologie en Educatiewetenschappen



Proef ingediend met het oog op het behalen
van de graad van Master in de Agogische wetenschappen

DE ROL VAN ONDERWIJSONDERSTEUNING BINNEN ONDERWIJSONGELIJKHEID

LOUISE POFFÉ
2019-2020

Aantal woorden: 14996

Promotor: Prof. Dr. Koen Lombaerts
Psychologie & Educatiewetenschappen

Student : Louise Poffé
Rolnummer : 0557746
Opleiding : Master in de Agogische wetenschappen
Academiejaar : 2019-2020

Masterproef

Titel : De rol van onderwijsondersteuning binnen onderwijsongelijkheid

Promotor : Prof. Dr. Koen Lombaerts

De masterproef waarvoor de student een examencijfer van 14/20 of meer behaalt, en waaromtrent geen 'non disclosure agreement' (NDA of geheimhoudingsovereenkomst) werd opgesteld, kan kosteloos worden opgenomen in de vubis-catalogus van de centrale universiteitsbibliotheek mits expliciete toestemming van de student.

De student kiest in het kader van de mogelijkheid tot kosteloze terbeschikkingstelling van zijn/haar masterproef volgende optie:

- ☐ OPEN ACCESS: wereldwijde toegang tot de full tekst van de masterproef
- ☒ ENKEL VANOP DE CAMPUS: enkel toegang tot de full tekst van de masterproef vanop het VUB-netwerk
- ☐ EMBARGO WAARNA OPEN ACCESS VOLGT: pas wereldwijde toegang tot de full tekst van de masterproef na een opgegeven datum, met name ...
- ☐ EMBARGO WAARNA ENKEL TOEGANG VANOP DE CAMPUS VOLGT: enkel vanop de campus toegang tot de full tekst van de masterproef na een opgegeven datum, met name ...
- ☐ FULL TEKST NOOIT TOEGANKELIJK: geen toegang tot de full tekst van de masterproef
- ☐ GEEN TOESTEMMING voor terbeschikkingstelling

De promotor bevestigt de kennisname van het voornemen van de student tot terbeschikkingstelling van de masterproef in de vubis-catalogus van de centrale universiteitsbibliotheek.

Datum:

Handtekening promotor:

Prof. dr. Koen Lombaerts

Dit document wordt opgenomen in de masterproef. De student die het formulier niet voegt aan de masterproef en/of geen keuze heeft aangeduid en/of het formulier niet ondertekend heeft en/of geen kennisgeving aan de promotor heeft gedaan, wordt geacht geen toestemming tot openbaarmaking te verlenen; in dat geval zal de masterproef enkel worden gearchiveerd, maar is deze niet publiek toegankelijk.

Opgesteld te Leuven op 22/05/2020

Handtekening student



Disclaimer masterproef – COVID-19 academiejaar 2019-2020

Deze masterproef is (ten dele) tot stand gekomen in de periode dat het hoger onderwijs onderhevig was aan een lockdown en beschermende maatregelen ter voorkoming van de verspreiding van het COVID-19 virus. Het proces van opmaak, de verzameling van gegevens, de onderzoeksmethode en/of andere wetenschappelijke werkzaamheden die ermee gepaard gaan, zijn niet altijd op gebruikelijke wijze kunnen verlopen. De lezer dient met deze context rekening te houden bij het lezen van deze masterproef, en eventueel ook indien sommige conclusies zouden worden overgenomen.

SAMENVATTING MASTERPROEF
(na het titelblad inbinden in de masterproef)**Naam en voornaam: Louise Poffé****Rolnr.: 0557746**

KLIN	☐
AO	☐
ONKU	☐
AGOG	☒

Titel van de Masterproef: De rol van onderwijsondersteuning binnen onderwijsongelijkheid**Promotor:** Prof. Dr. Koen Lombaerts**Samenvatting:** (300 woorden)

Deze thesis onderzoekt de ervaringen van verschillende doelgroepen rond buitenschoolse ondersteuning binnen de werking van de organisatie Ladder'op vzw. Het thema 'gelijke kansen in het onderwijs' krijgt steeds meer aandacht waardoor landen maatregelen nemen om de zorg op school te versterken. Het beleid in Vlaanderen en Brussel zet hier sterk op in, maar toch is er een toename in het gebruik van buitenschoolse hulpverlening. Door middel van semigestructureerde interviews met kinderen, ouders, leerkrachten en begeleiders wordt een beeld geschetst van hun ervaringen.

De voornaamste bevindingen uit het onderzoek zijn dat er om te beginnen veel vraag is van ouders naar extra begeleiding van hun kind voor wiskunde en taal. Dit komt voornamelijk doordat de ouders het kind zelf niet kunnen ondersteunen, onder andere door een gebrekkige kennis van het Nederlands. Voor de leerkrachten zijn de studievvaardigheden eerder van belang. Daarnaast is een goede samenwerking en afstemming tussen de leerkracht en de begeleider belangrijk voor de vormgeving en invulling van de zorg, maar dit vraagt veel werk van de leerkrachten. Sommige begeleiders ervaren het pedagogische aspect als een drempel waardoor ze naar extra oefeningen, verbeterleutels, etc. vragen. Vervolgens is een samenwerking van beide partijen met de ouders ook van belang voor het creëren van ouderbetrokkenheid, die bij de begeleiding momenteel nog ontbreekt. Hoewel er bij de kinderen verbeteringen in termen van het product worden gezien, waar leerkrachten en ouders heel blij om zijn, vormt een gebrek aan regelmaat van de ondersteuning een drempel. Wanneer er bovendien op de werkhouding van het kind wordt ingezet kan ook het zelfvertrouwen op lange termijn groeien. Verder onderzoek naar andere vormen van buitenschoolse ondersteuning is vereist aangezien er diversiteit is binnen dit landschap. Het bevragen van ouders omtrent de ondersteunende rol kan hun noden in kaart brengen zodat de buitenschoolse ondersteuning zich hierop kan afstemmen.

Dankwoord

Deze masterproef is mede tot stand gekomen met de steun en hulp van verschillende personen, die ik dan ook graag wil bedanken.

Als eerste wil ik graag mijn promotor Professor Dr. Koen Lombaerts bedanken voor de begeleiding en opbouwende feedback wanneer ik vragen had of vastliep.

Vervolgens dank ik Ladder'op vzw voor de interessante, vlotte en aangename samenwerking en het aanreiken van het thesisonderwerp. Hierbij wil ik mijn waardering nog eens extra uiten voor Luna Batota, voor het altijd bereikbaar zijn, de enorme hulp bij het bereiken van de respondenten en de vele telefoontjes voor input en nieuwe motivatie indien nodig. Ook bedank ik De Wetenschapswinkel voor het faciliteren van de samenwerking tussen Ladder'op vzw, mijn promotor en ikzelf.

Daarnaast wil ik de leerkrachten, ouders, begeleiders en kinderen bedanken voor hun bereidwilligheid, openheid, enthousiasme en de interessante gesprekken die hieruit voortvloeiden.

Ten slotte wil ik mijn agogenvriendinnen bedanken voor de onvoorwaardelijke steun en luchtige babbels. Ook mijn ouders, vriend en vriendinnen verdienen een woordje van dank voor hun advies, hulp en de nodige afleiding doorheen de gehele periode.

Inhoudstafel

Toestemmingsformulier openbaarmaking masterproef.....	I
Disclaimer masterproef – COVID-19 academiejaar 2019-2020.....	II
Samenvatting.....	III
Dankwoord.....	IV
Inhoudstafel	V
DEEL 1: INLEIDING	1
1. Probleemstelling.....	1
2. Literatuurstudie: Onderwijsondersteuning	2
2.1. Ondersteuning gedefinieerd	2
2.2. Oorsprong/situering van onderwijsondersteuning.....	3
2.3. Focus van de ondersteuning	3
2.3.1. Ondersteuning van het leren	3
2.3.2. Ondersteuning van het welzijn.....	4
2.4. Ondersteuning op school	5
2.4.1. Impact.....	5
2.5. Buitenschoolse ondersteuning.....	6
2.5.1. Impact.....	7
2.5.2. Doelgroepen	8
2.6. Brede School	8
2.7. Onderwijsondersteuning in Vlaanderen	9
2.7.1. Algemeen.....	9
2.7.2. De situatie in Brussel	10
2.8. Conclusie.....	11
3. Onderzoeksvragen	12
DEEL 2: DATA EN METHODE	13
1. Algemeen onderzoeksopzet.....	13
1.1. Ladder'op vzw.....	13
1.2. Opzet van huidige studie.....	14
2. Deelnemers.....	14

2.1.	Leerkrachten	14
2.2.	Ouders	15
2.3.	Kinderen	16
2.4.	Begeleiders van Ladder'op vzw	16
3.	Materiaal	17
4.	Analyseprocedure	18
DEEL 3: RESULTATEN		19
1.	Begeleiding	19
1.1.	Opstart ondersteuning	19
1.2.	Verloop ondersteuning	19
1.3.	Contact begeleider - leerkracht	21
1.4.	Contact leerkracht – ouder/ begeleider - ouder	21
1.5.	Opvolging ondersteuning	22
1.6.	Verwachtingen t.a.v. ondersteuning	22
2.	Evolutie van het leren en het welzijn	23
2.1.	Leren	23
2.2.	Welzijn	24
2.2.1.	Emotioneel welzijn	24
2.2.2.	Sociaal welzijn	25
3.	Drempels en succesfactoren	26
3.1.	Drempels	26
3.2.	Succesfactoren	27
DEEL 4: DISCUSSIE EN CONCLUSIE		29
1.	Bespreking	29
2.	Beperkingen eigen onderzoek	32
3.	Aanbevelingen verder onderzoek	32
4.	Praktische en beleidsaanbevelingen	33
4.1.	Ladder'op vzw	33
4.2.	Beleidsaanbevelingen	34
5.	Conclusie	34
	Referentielijst	36

BIJLAGEN	42
Bijlage 1 – Informed consent Nederlands.....	42
Bijlage 2 – Informed consent Frans	43
Bijlage 3 – Interviewvragen	44
Bijlage 4 – Voorbeeldinterviews	58

DEEL 1: INLEIDING

1. Probleemstelling

Kinderen uit gezinnen met een lagere sociaaleconomische status (SES) doen het gemiddeld minder goed op school dan kinderen uit gezinnen met een hoger inkomen. Deze sociale ongelijkheid in het onderwijs creëert een prestatiekloof, die terug te vinden is in alle landen van de OESO. De internationale sociaaleconomische PISA-index van beroepsstatus (van de ouder(s)) toont dat leerlingen waarvan de ouders zich in de bovenste kwartalen van de index bevinden, in alle landen, hogere scores halen op alle vakgebieden dan die in de onderste kwartalen. We spreken hierbij van onderwijsongelijkheid (West, 2007). Wanneer er gelijke onderwijskansen zijn op school hangen schooluitkomsten van leerlingen niet of zo weinig mogelijk samen met de sociaaleconomische status, migratiestatus en/of thuistaal van leerlingen (Franck & Nicaise, 2019). Naast de sociaaleconomische status die een voorspellende waarde heeft voor achterstand tijdens de schoolloopbaan, toont onderzoek aan dat etnische minderheidsgroepen gemiddeld minder goede schoolresultaten behalen (Groenez et al., 2003).

De voorbije decennia gaat er steeds meer aandacht naar het thema 'gelijke kansen binnen het onderwijs' (Franck & Nicaise, 2019). De Vlaamse overheid heeft verschillende initiatieven genomen, zoals het GOK-decreet, het geïntegreerd onderwijs, het inclusief onderwijs en het M-decreet, om de zorg op school te verbeteren. In Vlaanderen wordt er ingezet op geïntegreerde zorg op school. Dit verwijst naar een 'whole-school-approach' waarbij er naast de zorg op school ook een netwerk wordt uitgebouwd met buitenschoolse hulpverleners (Verschuieren et al., 2016). In Hong Kong en in het Verenigd Koninkrijk onder de naam SEAL (Social and Emotional Aspects of Learning) zien we dit ook terugkomen (Banerjee et al., 2014; Hui, 2000).

De Vlaamse Overheid wilt leerkrachten hun handelen doen afstemmen op specifieke onderwijs- en opvoedingsbehoeften van leerlingen. Pas wanneer de ondersteuningsbehoeften van leerlingen binnen de reguliere schoolwerking ten volle benut zijn en dit onvoldoende blijft, kan er buitenschoolse hulp ingezet worden (Verschuieren et al., 2016).

Hoewel er veel aandacht gaat naar zorg op school stijgt het gebruik van buitenschoolse hulpverlening. In het Vlaamse onderwijs maakt ongeveer één op zes leerlingen gebruik van een vorm van buitenschoolse ondersteuning (Verschuieren et al., 2016). Hierbij wordt er hulp aangeboden door een dienst, organisatie of persoon die niet verbonden is aan de school (Verschuieren, 2015). Onderzoek naar buitenschoolse hulp toont aan dat er een hoeveelheid aan initiatieven is, maar dat er tussen landen geen éénduidige invulling van de term is (Bodvin, De Haene, et al., 2018; Verschuieren et al., 2016). Zo zien we verschillende vormen van ondersteuning in Vlaanderen, Nederland, de Verenigde Staten, Korea, etc.

Binnen het bestaande onderzoek naar buitenschoolse hulpverlening wordt er gekeken naar motieven om buitenschoolse hulp in te schakelen, afstemming van vraag en aanbod, de werking van een bepaald initiatief, etc. (Verschuieren et al., 2016).

Een tekortkoming binnen bestaand onderzoek is de stem van deze buitenschoolse hulpverlening en de plaats die zij innemen binnen onderwijsongelijkheid. Zeker in Vlaanderen waar de aandacht gaat naar de zorg op school. Daarnaast werd er in een grootschalig onderzoek door de Vlaamse Overheid in 2013-2014, dat bestaande praktijken in buitenschoolse hulp in kaart brengt, aangegeven dat er nood is aan onderzoek naar de ervaringen van maatschappelijk kwetsbare groepen met zorg op school en buitenschoolse hulpverlening (Verschuieren et al., 2016).

Dit onderzoek is in samenwerking met Ladder'op vzw, een Brusselse organisatie die buitenschoolse onderwijsondersteuning biedt aan kansarme kinderen en kinderen van allochtone afkomst. Ladder'op vzw haalt in haar manifest aan dat het beleid van de Vlaamse Gemeenschapscommissie (VGC) vindt dat kinderen door de school moeten geholpen worden met al hun schoolse problemen. Zij zien deze hulpverlening die enkel binnen de schoolmuren plaatsvindt als onrealistisch in steden zoals Brussel (Ladder'op vzw, 2019). In het onderzoek van Verschuieren e.a. (2016) wordt vermeld dat het opzetten van een netwerk tussen scholen en buitenschoolse hulpverlening in Brussel problematisch is en dat er een tekort is aan Nederlandstalige voorzieningen. "Leerlingen uit scholen in Brussel hebben bovendien 80% minder kans op buitenschoolse hulp dan leerlingen uit scholen buiten Brussel" (Verschuieren et al., 2016, p157).

In deze thesis wordt ingezoomd op de werking van Ladder'op vzw. Er worden individuele semigestructureerde interviews gedaan met de doelgroep en betrokkenen over hun ervaringen met de ondersteuning van Ladder'op vzw. Het gaat hierbij om het kind dat ondersteuning krijgt, de ouder(s), de leerkracht en de begeleider vanuit Ladder'op vzw. Dit om hun ervaringen op vlak van succesfactoren, knelpunten, etc. en al dan niet het belang van de rol die Ladder'op vzw als buitenschoolse ondersteuner opneemt in kaart te brengen.

2. Literatuurstudie: Onderwijsondersteuning

De literatuurstudie richt zich geheel op het thema onderwijsondersteuning. Het thema onderwijsondersteuning wordt eerst gekaderd binnen onderwijsongelijkheid. Vervolgens wordt er ingegaan op de focus van de ondersteuning, waarna er een onderscheid tussen ondersteuning op school en ondersteuning buiten de school wordt gemaakt. Ten slotte wordt er gekeken naar de maatregelen die in Vlaanderen en specifiek in Brussel worden genomen omtrent dit thema.

2.1. Ondersteuning gedefinieerd

Ondersteuning binnen het thema onderwijs kunnen we beschrijven als extra zorg bestaande uit alle extra initiatieven die leerlingen ondersteunen in hun gehele ontwikkeling (Struyf et al., 2016).

2.2. Oorsprong/situering van onderwijsondersteuning

Wereldwijd zien we in het onderwijs een prestatiekloof tussen kinderen met verschillende achtergronden en spreken we dus van onderwijsongelijkheid. Gelijkheid in het onderwijs betekent dat scholen gelijke leerkansen creëren voor alle leerlingen. Ongelijke uitkomsten in prestaties of welzijn moeten onafhankelijk zijn van de socio-economische status, afkomst of geslacht (OECD, 2018). Kinderen uit kansarme gezinnen doen het academisch gemiddeld minder goed op school dan hun leeftijdsgenoten uit hogere inkomensfamilies, maar ook verschillen in etniciteit, gender, etc. spelen een rol (West, 2007). Vanaf de eerste schooljaren zijn er verschillen in opleidingsniveau, wat een impact heeft op het verdere verloop van hun schoolcarrière (Chanfreau et al., z.d.).

De laatste decennia gaat er meer en meer aandacht naar het thema 'gelijke onderwijskansen binnen het onderwijs' (Franck & Nicaise, 2019). Landen nemen maatregelen om deze onderwijsongelijkheid te verkleinen door middel van geïntegreerde zorg op school en buitenschoolse ondersteunende diensten (Bodvin, Verschuere, et al., 2018). Sommige kinderen hebben op bepaalde vlakken extra ondersteuning nodig omdat de reguliere onderwijsactiviteiten en de zorg op school niet volstaan om hun problemen rond het onderwijs op te lossen. Het onderwijs vervult hun sociale en persoonlijke noden niet om tot een gelijke positie met medeleerlingen te komen (Isik, 2015). Voor deze kinderen die tijdens de schooluren obstakels ervaren op vlak van academische prestaties of hun gedrag, kunnen de naschoolse uren een geschikt moment zijn om aan deze obstakels te werken (Fashola, 1998).

Binnenschoolse en buitenschoolse zorgmaatregelen kunnen betrekking hebben op het leren van de leerling (academische prestaties, leren leren) en/of het welzijn (sociaal-emotionele en fysieke ontwikkeling), kortom de gehele ontwikkeling van het kind (Bodvin, Verschuere, et al., 2018).

2.3. Focus van de ondersteuning

Als we spreken over ongelijkheid in het onderwijs kan dit betrekking hebben op verschillende aspecten van de ontwikkeling van een kind. Het kan gaan om verschillen in niveaus van academische prestaties (effectiviteit) en welzijn (OECD, 2018).

Om in te spelen op deze verschillende ongelijkheden is er diversiteit in de focus van de ondersteuning. Zo maken we een onderscheid tussen ondersteuning met betrekking tot het leren van de leerling en ondersteuning met betrekking tot het welzijn van de leerling (Bodvin, Verschuere, et al., 2018).

2.3.1. Ondersteuning van het leren

Bij ondersteuning die zich focust op het leren gaat het om de academische prestaties of effectiviteit van de leerling. Effectiviteit kan gemeten worden aan de hand van de schoolse vorderingen en rendement (Groenez et al., 2009). De ondersteuning kan zich specifiek focussen op een thema zoals lezen, rekenen, schrijven, wetenschappen, etc. of kan helpen bij het maken van huiswerk (Fashola, 1998). Leren leren kunnen we hier ook aan toevoegen. Studievaardighedenprogramma's zijn nuttig voor leerlingen wiens academische prestaties lijden onder een gebrek aan studievaardigheden. Er wordt geleerd hoe je de informatie die in de klas aan bod komt kunt organiseren, verwerken, etc. (Fashola, 1998). Een onderzoek van Huang & Cho (2009) ziet voornamelijk verbetering in huiswerk

wanneer er tijdens de ondersteuning gefocust wordt op de studiemethode, zelf management en organisatorische vaardigheden.

2.3.2. Ondersteuning van het welzijn

Academisch goed presteren heeft een positieve invloed op het subjectief gevoel van kinderen dat ze zich goed voelen, waardoor hun levenstevredenheid en zelfvertrouwen groeit. Het welzijnsniveau van kinderen heeft op zijn beurt invloed op hun gedrag/betrokkenheid op school en hun vermogen om goed te presteren (Brooks, 2014). Relaties en emotionele processen zijn van invloed op hoe en wat we leren, dus ook deze aspecten van het leerproces moeten aan bod komen (Durlak et al., 2011).

Ondersteuning die zich richt op het welzijn van het kind kunnen we onderverdelen in sociaal welzijn, emotioneel welzijn en fysiek welzijn.

Sociaal welzijn heeft betrekking op de sociale integratie van kinderen en het gevoel van betrokkenheid van de leerling op de school (OECD, 2018). Hoe verbonden voelt hij/zij zich met leerlingen en leerkrachten. Leerlingen kunnen een gebrek aan respect en erkenning ervaren doordat ze een verschil ervaren met andere leerlingen, waarden & normen, etc. (OECD, 2018). Leerlingen moeten leren problemen oplossen en positieve relaties met anderen aangaan (Goldberg et al., 2019).

Bij **emotioneel welzijn** kunnen we kijken naar de levenstevredenheid en het zelfvertrouwen van de leerling (OECD, 2018). In het onderwijs wordt er veel nadruk gelegd op de resultaten van het onderwijs door middel van cijfers, ranglijsten, etc. (vb. PIMS, TIMMS, PISA). De focus ligt op het product in plaats van het proces, waardoor er minder aandacht gaat naar het emotioneel welzijn. Leren bestaat uit emotioneel geëngageerde activiteiten en kan bij leerlingen verschillende emoties losmaken. Leren kan dan ook worden belemmerd doordat leerlingen emotionele zorg en steun missen vanuit hun thuisomgeving (Lynch & Baker, 2005). Leerlingen moeten de kennis, attitudes en vaardigheden worden bijgebracht om hun emoties te herkennen en beheersen (Goldberg et al., 2019). Voornamelijk leerlingen in het middelbaar onderwijs hebben problemen met de sociaal-emotionele ontwikkeling, wat we onder andere kunnen toeschrijven aan de adolescentiefase waarin er geworsteld wordt met innerlijke conflicten (Verschuere et al., 2016).

Bij het bekijken van zelfvertrouwen kan er gekeken worden naar de mate van zelfredzaamheid (Oppedisano & Turati, 2011).

Fysiek welzijn gaat om de fysieke gezondheid van de leerling. Schoolmaaltijden krijgen steeds meer politieke aandacht voor het verbeteren van de voeding en zo de academische prestaties van kinderen uit gezinnen met een laag inkomen (Leos-Urbel et al., 2013). Hier wordt niet verder op ingegaan, omdat de ondersteuning van Ladder'op vzw zich hier niet op focust.

Na het bekijken van de doelstelling van de ondersteuning, gericht op het leren of het welzijn van het kind, wordt er ingezoomd op het onderscheid tussen ondersteuning op school en buitenschools. De ondersteuning van schoolgaande leerlingen kan tijdens de schooluren op school plaatsvinden of kan een buitenschoolse vorm aannemen.

2.4. Ondersteuning op school

Op school staan verschillende mensen in voor de zorg voor leerlingen. Leerkrachten, leerlingenbegeleiders, zorgleerkrachten, etc. hebben de gezamenlijke verantwoordelijkheid (Struyf et al., 2016).

De toenemende diversiteit onder leerlingen en de uitdagingen waar ze mee te maken krijgen vragen van leerkrachten meer dan enkel hulp bij het leren. Scholen spelen een belangrijke rol bij de opvoeding van kinderen door middel van hun cognitieve, sociale en emotionele ontwikkeling te bevorderen (Jacobs & Struyf, 2013). Deze geïntegreerde sociaal-emotionele begeleiding op school wordt in de literatuur vaak beschreven als een “whole-school approach”. (Bodvin, Verschueren, et al., 2018; Hui, 2000; Jacobs & Struyf, 2013). Landen nemen wereldwijd maatregelen in het toepassen van een schoolbrede benadering van sociaal en emotioneel leren (SEL). In België spreken we van geïntegreerde zorg op school (Aluede et al., 2007), SEAL (Social and Emotional Aspects of Learning) in de UK (Banerjee et al., 2014), a whole school approach in Hong Kong (Hui, 2000), etc. De aanpak houdt in dat alle leraren betrokken zijn bij de zorg rond leerlingen en dit in hun pedagogische aanpak integreren (Aluede et al., 2007; Hui, 2000; Jacobs & Struyf, 2013). Dit door middel van activiteiten in het curriculum die remediërend en ontwikkelingsgericht zijn met als doel het stimuleren van de sociale en emotionele ontwikkeling (Jacobs & Struyf, 2013). Enkele belangrijke kenmerken waaraan een school moet voldoen zijn een schoolbrede aanpak, duidelijke zorgvisie, samenwerking met de ouders en gemeenschap, relaties tussen leerkrachten en leerlingen, netwerken met ondersteuningssystemen, ondersteunende directie, etc. (Banerjee et al., 2014; Goldberg et al., 2019; Hui, 2000; Jacobs & Struyf, 2010, 2013; Verschueren, 2015).

Bij de ondersteuning van leerlingen is het belangrijk dat er een samenwerking is tussen de school en de ouder(s), maar ook met buitenschoolse programma's (zie 2.5.) om zo tot co-geconstrueerde ouderbetrokkenheid te komen (Weiss et al., 2009). Dit kan er voor zorgen dat er een vertrouwensnetwerk ontstaat met gedeelde waarden, voortdurende communicatie en wederzijds respect. Zo kan de kloof tussen de school en de thuissituatie verkleinen (Bodvin, Verschueren, et al., 2018; Weiss et al., 2009). De tijd en inspanning die het vergt van alle betrokken partijen, kan de realisatie ervan in de weg staan (Verschueren et al., 2016). Het is hierbij belangrijk dat scholen ouders bevragen over hun noden, en hoe hier vanuit de school aan tegemoet kan gekomen worden (Verschueren et al., 2016).

2.4.1. *Impact*

Binnen het whole-school-approach gaat er aandacht naar het sociaal-emotioneel welbevinden van de leerling, wat verbonden is met de academische prestaties. Sociale en emotionele competenties zorgen voor een verbetering van prestaties (Weissberg et al., 2015). Dit kan doordat studenten die zich bewust zijn van en zelfzeker zijn over hun leercapaciteiten harder hun best doen en doorzetten op academisch vlak. Studenten met zelfdiscipline, motivatie en controle over hun stress organiseren hun werk beter en halen zo goede prestaties (Durlak et al., 2011).

Meta-analyses van programma's rond sociaal-emotioneel leren (SEL) in scholen vonden significante positieve effecten op sociaal-emotionele vaardigheden en attitudes ten aanzien van zichzelf, anderen en de school (Durlak et al., 2011; Weissberg et al., 2015). Er was een stijging van sociaal gedrag naar anderen toe en een vermindering van internalisering van problemen. Het grootste significant effect van de programma's werd gevonden voor sociaal-emotionele vaardigheidsprestaties zoals het herkennen van emoties, empathie, probleemoplossend vermogen, keuzes maken en stressbeheer. De resultaten werden bekomen door middel van schoolresultaten en gestandaardiseerde tests en niet aan de hand van zelfrapportages door studenten (Durlak et al., 2011). Daarnaast zouden SEL programma's problemen voorkomen (Weissberg et al., 2015).

2.5. Buitenschoolse ondersteuning

Indien de bovengenoemde zorg op school niet volstaat kan de zorg worden uitgebreid naar buitenschoolse ondersteuning (Verschueren et al., 2016).

Buitenschoolse hulp wordt beschreven als: 'hulp aangeboden door een dienst, organisatie of persoon die niet verbonden is aan de school.' (Verschueren, 2015). De doelstelling kan het bevorderen van het leren zijn of bevorderen van het welzijn (zie 2.3) om zo de prestatiekloof te verkleinen (Bae et al., 2010). De ondersteuning kan vanuit een zelfstandige persoon/organisatie (privé) of een gesubsidieerd centrum zijn (publiek, mede door de overheid gefinancierd) (vb. Centrum geestelijke gezondheidszorg) (Bodvin, Verschueren, et al., 2018; Verschueren, 2015) en kan gratis of betalend zijn. Wanneer de ouders voor de ondersteuning betalen kan dit wel door een leerkracht, logopedist op school, etc. gebeuren (Verschueren, 2015).

Buitenschoolse ondersteuning kan op verschillende terreinen plaatsvinden (op school of buiten school), in verschillende vormen (leerkracht, externe organisatie, vrijwilliger, zorgbegeleider, logopedist, etc.) en rond verschillende aspecten van de ontwikkeling van een kind (academisch of welzijn).

In verschillende landen neemt het verschillende vormen aan, waardoor er tussen landen geen eenduidige invulling van de term is. Algemeen kent het vaak een onderscheid tussen privé en publiek, waarbij de kosten van publieke ondersteuning lager zijn doordat de overheid deze mede organiseert en financiert (Bodvin, De Haene, et al., 2018).

Private buitenschoolse ondersteuning, gericht op het 'leren' van het kind, vinden we in onderzoek vaak terug onder de term "shadow education" (Park et al., 2016). Het gaat hierbij om privé onderwijsactiviteiten, aangeboden door een individu of organisatie tegen betaling, die plaatsvinden buiten de schooluren en zich focussen op academische onderwerpen. Voorbeelden hiervan zijn bijles, leercentra, etc. (Wai-Ho Yung & Bray, 2017). "Shadow education" heeft vaak een negatieve bijklank omdat onderzoekers hebben aangetoond dat deze vorm van ondersteuning kan leiden tot het in stand houden van sociale ongelijkheden in het onderwijs (Guio & Vandenbroucke, 2018; Tsiplakides, 2018; Wai-Ho Yung & Bray, 2017). Leerlingen uit gezinnen met een hogere sociaaleconomische status kunnen zich deze kosten veroorloven en zo hun schoolprestaties verbeteren, maar kinderen uit gezinnen met een lagere sociaaleconomische status kunnen deze privélessen niet volgen waardoor de ongelijkheid vergroot (Tsiplakides, 2018; Verschueren et al., 2016).

Publieke initiatieven komen vaak voor onder de algemene term 'Out-of-school time programs'. Concreet gaat het hierbij om zomerscholen, naschoolse en voorschoolse programma's, etc. (Carter-Wall & Whitfield, 2012; Lauer et al., 2006). Hierbinnen is er nog een onderscheid in drie categorieën: kinderopvang, verrijkingsprogramma's (bv. muziek, kunst, sport) en academische programma's (Bae et al., 2010; Carter-Wall & Whitfield, 2012). Het gaat om gestructureerde programma's, onder toezicht, voor kinderen en jongeren ontworpen om het leren en de ontwikkeling van het kind buiten de school te stimuleren (Little et al., 2008). Aangezien de activiteiten plaats vinden in verschillende *settings* zoals jeugddiensten, gezondheidsinstanties, bibliotheken en scholen (Little et al., 2008), zou het ook onder het concept van de Brede School (zie 2.6.) kunnen geplaatst worden. Dit aangezien het niet duidelijk is of de activiteiten gelinkt zijn aan de school, of hier van losstaan en enkel gebruik maken van de school als locatie. Een voorbeeld hiervan zijn "The 21st Century Community Learning Centers" (21st CCLC) in de Verenigde Staten (VS), opgericht om kinderen uit scholen met armoede extra kansen te geven. Hiermee wordt in academische verrijkingsprogramma's voorzien waarbij kinderen gratis ondersteuning krijgen voor lezen en wiskunde buiten de schooluren, maar ook muziek, kunst, bijlessen, etc. De ondersteuningsdiensten worden aangeboden door private of publieke organisaties die door de staat zijn goedgekeurd (Heinrich et al., 2014). In Korea werden deze programma's, naast het verkleinen van de onderwijskloof, opgericht voor een vermindering in uitgaven (van gezinnen) aan private ondersteuning (Bae et. al., 2010).

2.5.1. *Impact*

Wanneer we gaan kijken naar de effecten van buitenschoolse ondersteuning zoals de 21st CCLC in de V.S. moeten we rekening houden met de doelstelling van het programma, de duur, de groepering, de student, etc. en het meetinstrument, bijvoorbeeld ervaringen van de leerkracht of gestandaardiseerde tests (Kim, 2018).

Evaluatie van de 21st CCLC over een periode van tien jaar ziet geen significante verbetering van leerprestaties (voor wiskunde en lezen) (Deke et al., 2012; Heinrich et al., 2014; Kim, 2018). Een studie naar zeven naschoolse huiswerkprogramma's in de VS zag wel academische verbeteringen op vlak van het afmaken van huiswerk. De leerlingen ontwikkelden positieve attitudes t.a.v. academische prestaties door middel van studievaardigheden en interesse in het leerproces (Huang & Cho, 2009). Sommige studies zien geen significant verband tussen de intensiteit van de ondersteuning en het effect dat ze hebben (Deke et al., 2012; Kim, 2018), terwijl andere studies aangeven dat er een minimum aantal ondersteuningsuren (bv. 40 uren of meer) moet zijn om een effect te bereiken (Heinrich et al., 2014; Lauer et al., 2006; Verschueren et al., 2016). Naast het aantal uren ondersteuning zijn er nog andere factoren die een invloed kunnen hebben op het effect van ondersteuning. Om te beginnen een kwaliteitsvol curriculum, met een rijke inhoud, gedifferentieerd en gelinkt aan de schooldag en de noden van het kind (Beckett et al., 2009; Heinrich et al., 2014; Verschueren et al., 2016). Daarnaast kan er best in kleine groepen of één op één worden gewerkt (Lauer et al., 2006). Vervolgens moeten de begeleiders inhoudelijke & pedagogische kennis hebben en ondersteuning krijgen. De begeleider moet een positieve relatie met het kind aangaan, door aandachtig te luisteren, feedback te geven en aan te moedigen (Little et al., 2008). Ten slotte is een goede communicatie en doorstroming van informatie tussen de school en de

hulpverlening belangrijk, zodat de begeleiders een beeld krijgen van de noden van het kind, de methodieken uit de klas en zo de nodige diensten (Beckett et al., 2009; Heinrich et al., 2014; Huang & Cho, 2009).

2.5.2. Doelgroepen

In de literatuur vinden we terug dat er verschillende maatregelen worden genomen om onderwijsongelijkheid aan te pakken, maar wie maakt er gebruik van? We kijken hier naar het gebruik van buitenschoolse ondersteuning, die niet binnen de reguliere zorg op school valt.

Om te beginnen zijn de gebruikers afhankelijk van de soort ondersteuning/activiteit, zoals in de bovenstaande literatuur wordt vermeld. Ondersteuning die zich expliciet richt op kansarme kinderen, zoals 21st CCLC en buitenschoolse activiteiten in Korea, wordt door deze doelgroep gebruikt (Bae et al., 2010). Algemene ondersteuningsvormen zoals private bijles worden dan weer vaker gebruikt door gezinnen met een hogere sociaaleconomische status (Tsiplakides, 2018).

Daarnaast toont onderzoek aan dat kansarme leerlingen zowel in ondersteuning van het leren als van het welzijn (Birdwell, 2015; Wikeley & Joseph Rowntree Foundation, 2007) ondervertegenwoordigd zijn (Bodvin, Verschueren, et al., 2018; Chanfreau et al., z.d.). Ze hebben niet alleen minder toegang tot private ondersteuning, maar ook niet meer toegang tot publieke ondersteuning (Bodvin, De Haene, et al., 2018). In onderzoek komen hier verschillende oorzaken voor aan bod. Om te beginnen de kostprijs, voor de activiteit zelf en het transport er naar toe (Chanfreau et al., z.d.; Verschueren et al., 2016; Wikeley & Joseph Rowntree Foundation, 2007). Daarnaast de planning van de activiteiten, die vaak in de namiddag plaats vinden, en de reistijd. Kansarme families zijn vaak afhankelijker van openbaar vervoer, waardoor het moeite kost om van en naar de activiteit te reizen (Chanfreau et al., z.d.; Verschueren et al., 2016). Vervolgens hebben ze vaak beperkte kennis over de verschillende mogelijkheden omtrent ondersteuning en is er een tekort aan begeleiding naar en informatie over de mogelijke begeleiding (Bodvin, Verschueren, et al., 2018; Wikeley & Joseph Rowntree Foundation, 2007). Uit een onderzoek van Berdowski e.a. (2010) kwam naar voor dat ouders leerbegeleiding voornamelijk vinden via de school of via anderen. Ten slotte vormen vooroordelen t.a.v. ondersteuning en zelfvertrouwen hebben om de ondersteuning in te schakelen ook een drempel (Bodvin, Verschueren, et al., 2018).

Om het aanbod van ondersteuning toegankelijker te maken voor leerlingen uit kansengroepen speelt een betere verspreiding en het toegankelijker maken van informatie over de mogelijke vormen van ondersteuning een belangrijke rol. Inzetten op de communicatie met ouders over het aanbod, mogelijkheden voor (terug-)betaling, etc. kan drempels wegwerken. Werken via persoonlijke contacten of organisaties die dichtbij de betrokkenen staan kan onzekerheden verminderen (Verschueren et al., 2016)

2.6. Brede School

Door de toename aan diversiteit en maatschappelijke uitdagingen is ook het concept van de Brede School ontstaan. "Een Brede School is een samenwerkingsverband tussen verschillende sectoren die

samen werken aan een brede leer-en leefomgeving met als doel maximale ontwikkelingskansen voor alle kinderen en jongeren.” Joos e.a. (2010) in (Bohez & Feys, 2012). Internationaal zien we de toepassing van het Brede School concept. In Nederland ontstond het als antwoord op maatschappelijke vraagstukken in achterstandswijken. In de VS spreken we van Community Schools die zich vooral focussen op het opkrikken van de leerprestaties en in de UK gaat het om Extended Schools waarbij scholen een basisaanbod van extra diensten voorzien. In Vlaanderen ontstond het vanuit de nood aan gelijke onderwijskansen (Bohez & Feys, 2012) net zoals in Duitsland waar ze spreken van All-day Schools (Fischer et al., 2014) . Een Brede School kan een hefboom vormen voor kinderen die van thuis uit minder kansen hebben (Vlaamse Gemeenschapscommissie, z.d.b).

De Brede School fungeert als overkoepeling van de school en de andere organisaties. Op deze manier worden de grenzen tussen de zorg die geïntegreerd is op school en de hulp die buitenschool wordt aangeboden vervaagd.

2.7. Onderwijsondersteuning in Vlaanderen

Aangezien de vormgeving van onderwijsondersteuning tussen landen verschillen kent, is het relevant om stil te staan bij de invulling van onderwijsondersteuning in Vlaanderen.

2.7.1. Algemeen

De Vlaamse Overheid heeft de voorbije jaren tal van inspanningen gedaan om onderwijsongelijkheid aan te pakken door de zorg op school te versterken. In het Vlaamse onderwijs wordt er vertrokken vanuit het zorg- of ondersteuningscontinuüm om de ondersteuning van kinderen te optimaliseren. Hierbij verloopt de leerlingenzorg in fasen, waarbij er naar een volgende fase wordt overgegaan als de zorg in de vorige fase niet volstaat voor de leerling. Het inschakelen van buitenschoolse ondersteuning is dan pas aan de orde wanneer de ondersteuningsmogelijkheden op school niet voldoen aan de noden van de leerling. Toch wordt er vastgesteld dat buitenschoolse hulp een opmars maakt (Verschuere et al., 2016).

Voor de huidige maatregelen die de Vlaamse Overheid neemt omtrent onderwijsongelijkheid, bekijken we de beleidsnota 'Onderwijs' van Minister Ben Weyts (Vlaams Parlement, 2019).

Om te beginnen worden er maatregelen genomen om de **zorg op school** te versterken. Ten eerste wordt de basiszorg op scholen verder uitgewerkt. De basiszorg is de zorg binnen het model van geïntegreerde zorg, waarbij leraren een veilige omgeving creëren, goede instructies geven en leerlingen die extra zorg nodig hebben worden gesignaleerd. Er wordt hiervoor beroep gedaan op buitenlandse modellen, zoals RTI, wat een kader is voor het bieden van ondersteuning aan leerlingen op school in drie rondes van interventies (Jansen et al., z.d.; National Center on Response to Intervention, 2010). Ten tweede worden in wijken met een hoger aandeel schoolse vertraging lokale partners gestimuleerd om een geïntegreerde zorgondersteuning te kiezen, waarbij CLB's, pedagogische begeleidingsdiensten en GOK-uren net- en koepel overschrijdend worden gebundeld. Zo worden de middelen efficiënter ingezet voor specialisatie en expertise. Ten derde laten ze de pedagogische begeleidingsdiensten die scholen ondersteunen meer aanklappend werken in scholen die niet de verwachte onderwijskwaliteit realiseren (Vlaams Parlement, 2019).

Op vlak van **buitenschoolse ondersteuning** worden er taalintegratietrajecten opgezet en organiseren het middenveld en lokale partners zomerscholen, om in te zetten op het beheersen van de Nederlandse taal (Vlaams Parlement, 2019). Over de uitwerking hiervan is nog geen informatie ter beschikking.

In het huidige onderwijsbeleid in Vlaanderen wordt er dus vooral ingezet op het verstevigen van de zorg op school. De focus van de binnenschoolse en buitenschoolse initiatieven ligt op het leren van de leerling.

2.7.2. De situatie in Brussel

Het onderwijs in Brussel heeft een multiculturele en meertalige doelgroep, waarvan een groot deel in een kwetsbare situatie zit. Het lager onderwijs telde in 2016-2017 71,2% leerlingen die thuis geen Nederlands spreken. De onderwijsongelijkheid in Brussel is dan ook groot. In het schooljaar 2007-2008 heeft 47% van de leerlingen die in het eerste jaar secundair onderwijs zit een schoolse vertraging opgelopen (doorheen het lager onderwijs) (Feyaerts, 2010; Vlaamse Overheid, 2018).

Aangezien we op een overgangsjaar zitten tussen twee beleidsperiodes is er nog geen beleidsnota "onderwijs" van de VGC beschikbaar. Voor de doelstellingen van de VGC die betrekking hebben op de schoolse ondersteuning van kinderen wordt er gekeken naar het bestuursakkoord 2019-2024 (Vlaamse Gemeenschapscommissie, 2019).

Op vlak van de **zorg op school** willen ze om te beginnen de impact van een ongelijke sociale achtergrond op leerresultaten verkleinen, door in te zetten op de gezondheid van de leerlingen. Dit door duurzame en gezonde schoolmaaltijden/tussendoortjes te helpen aanbieden en schoolmoestuinen op te starten. Daarnaast willen ze met innovatieve methodieken rond Nederlandse taalvaardigheid van het Onderwijscentrum Brussel leerkrachten tools aanreiken om kwaliteitsvol onderwijs in een meertalige context vorm te geven. Vervolgens stimuleren ze samenwerking tussen leerlingen, ouders en scholen om leerlingen-en ouderparticipatie te stimuleren.

Op vlak van **buitenschoolse ondersteuning** nemen ze het initiatief om het gebruik van schoolgebouwen en de sportinfrastructuur na de lesuren door buurtbewoners/verenigingen te stimuleren.

De VGC gaat ook een ruimer begeleidingsaanbod buiten de school voorzien om schooluitval tegen te gaan. Dit doen ze met KANS Centraal Meldpunt Brussel, een netoverschrijdende CLB-werking, die samen met de leerling, ouders, school en hulpverleners gaat kijken naar passende ondersteuning om schooluitval te voorkomen. Er wordt ingezet op individuele en groepsbegeleiding op maat, ook voor het basisonderwijs. Aangezien het om een netoverschrijdende CLB-werking gaat kunnen we niet van buitenschoolse ondersteuning spreken, maar er wordt wel een brug gelegd tussen de ondersteuning binnen en buiten de school.

Ten slotte zet de VGC sterk in op de **Brede School werking**. Om te beginnen wilt de VGC de brede schoolwerkingen uit breiden naar alle leerlingen in het Nederlandstalig onderwijs. Door middel van de vrijetijdspartners van de Brede School willen ze inspelen op de vraag van ouders naar leer-en oefenkansen voor het Nederlands in de vrije tijd (Vlaamse Gemeenschapscommissie, 2019).

In het bestuursakkoord van de VGC wordt er voor de huidige beleidsperiode rond onderwijs voornamelijk ingezet op ondersteuning binnen de school en de brug tussen beiden zoals met KANS Centraal Meldpunt Brussel en de Brede School werking (Vlaamse Gemeenschapscommissie, 2019). Op vlak van de focus van de ondersteuning zien we dat er zowel op het leren van de leerling wordt ingezet, maar ook voor een groot deel op het welzijn van de leerling. Maatregelen omtrent het leren zijn bijvoorbeeld de innovatieve methodieken Nederlands. Maatregelen omtrent het welzijn zijn de gezonde schoolmaaltijden, gebruik van sportinfrastructuur, KANS Centraal Meldpunt Brussel, etc. (Vlaamse Gemeenschapscommissie, 2019)

2.8. Conclusie

Wereldwijd is ongelijkheid binnen het onderwijs gelinkt aan de sociaaleconomische status, etniciteit, etc. van het kind (West, 2007). Landen nemen maatregelen om aan deze ongelijkheid tegemoet te komen door middel van ondersteuning van het onderwijs. De ongelijkheid in het onderwijs kan betrekking hebben op verschillende aspecten van de ontwikkeling van het kind, zoals de academische prestaties of het welzijn, waardoor de ondersteuning hierop moet inspelen. De doelstelling van de ondersteuning kan dan ook verschillen van het leren van het kind tot het welzijn van het kind (Bodvin, Verschueren, et al., 2018). Daarnaast is er een onderscheid tussen de ondersteuning van het kind op school en buiten de school. Binnenschoolse ondersteuning komt in de literatuur terug onder de term “whole-school approach” en wordt in verschillende landen toegepast. De focus ligt hierbij op een geïntegreerde zorg op school waar alle leraren bij betrokken zijn en naast de academische prestaties ook oog hebben voor de sociaal-emotionele ontwikkeling (Bodvin, Verschueren, et al., 2018; Hui, 2000; Jacobs & Struyf, 2013). Buitenschoolse ondersteuning kent tussen landen een verschillende vormgeving en invulling, maar kent algemeen wel een onderscheid tussen privaat en publiek. De private ondersteuning heeft vaak een negatieve bijklank omdat het onderwijsongelijkheid zou versterken (Tsiplakides, 2018; Wai-Ho Yung & Bray, 2017). Publieke initiatieven komen voor onder de term “Out-of-school time programs”, die het leren en de ontwikkeling van het kind buiten de school stimuleren (Bae et al., 2010; Heinrich et al., 2014). Toch zien we in het algemeen dat kansarme leerlingen het minst gebruik maken van ondersteuning, wat te wijten is aan verschillende drempels (Birdwell, 2015; Bodvin, Verschueren, et al., 2018; Chanfreau et al., z.d.; Wikeley & Joseph Rowntree Foundation, 2007). In verschillende landen zien we ten slotte het concept van de Brede school terugkomen, wat een brug vormt tussen de zorg op school en ondersteuningsmogelijkheden buiten de school.

Onderwijsondersteuning in Vlaanderen vertrekt vanuit een zorg- en ondersteuningscontinuüm waarmee voornamelijk wordt ingezet op de zorg binnen de schoolmuren (Verschueren et al., 2016), wat we ook binnen het huidige onderwijsbeleid zien terugkomen (Vlaams Parlement, 2019). In Brussel wordt er vanuit de VGC voornamelijk ingezet op de ondersteuning binnen de school en de Brede School werking (Vlaamse Gemeenschapscommissie, 2019).

3. Onderzoeksvragen

Dit onderzoek gaat over de rol van onderwijsondersteuning in onderwijsongelijkheid, met een focus op de werking van de organisatie Ladder'op vzw. De onderzoeksvragen zijn overkoepelend voor alle doelgroepen, maar bespreken elk een ander thema binnen de ervaringen.

"Wat zijn de ervaringen van leerkrachten, leerlingen, ouders en begeleiders met de begeleiding van Ladder'op vzw?"

"Welke evolutie zien de leerkrachten, leerlingen, ouders en begeleiders op vlak van het leren en het welzijn doorheen de begeleiding?"

"Welke drempels en succesfactoren ervaren leerkrachten, leerlingen, ouders en begeleiders omtrent de begeleiding?"

DEEL 2: DATA EN METHODE

1. Algemeen onderzoekopzet

Uit het literatuuronderzoek stelden we vast dat de onderwijsongelijkheid in het Vlaamse educatiesysteem op basis van sociaaleconomische achtergrond een feit is. Er is nood aan extra ondersteuning voor kinderen die achterstand hebben opgelopen. Met het literatuuronderzoek werd in de diepte gekeken naar het thema onderwijsondersteuning en wat dat concreet inhoudt. Scholen nemen maatregelen om de nodige zorg aan te bieden, maar de vraag naar buitenschoolse ondersteuning stijgt (Verschueren et al., 2016).

Deze studie onderzoekt de ervaringen van verschillende doelgroepen rond buitenschoolse ondersteuning binnen de werking van de organisatie Ladder'op vzw.

1.1. Ladder'op vzw

Ladder'op vzw is een Brusselse organisatie die buitenschoolse onderwijsondersteuning aanbiedt voor kwetsbare kinderen. De organisatie ontstond vanuit de perceptie en eigen ervaringen van de initiatiefnemers dat het onderwijssysteem niet geschikt is voor alle leerlingen uit de huidige leerlingenpopulatie van het Nederlandstalig onderwijs, voornamelijk in Brussel. Hun doel luidt dan ook als volgt: "Brusselse kwetsbare kinderen de nodige kansen bieden zodat hun talenten tot bloei komen en hun dromen werkelijkheid worden" (Ladder'op vzw, z.d.b). Ze hanteren een allesomvattende aanpak, waarbij ze nauw samen werken met de kinderen, hun ouders, hun leerkracht en de Ladder'op vzw begeleiders. Op deze manier willen ze de perfecte leeromgeving voor de leerlingen creëren. Ze bieden wekelijkse brede schoolse begeleiding aan waarbij vrijwilligers of studenten aan de slag gaan met het kind en zijn/haar moeilijkheden op school (Ladder'op, z.d.b)

Ladder'op vzw focust zich als organisatie op drie aspecten. Om te beginnen bieden ze betaalbare onderwijsondersteuning aan voor **kinderen**. Dit kan aan huis of in steunklasjes. Vervolgens ondersteunen ze **ouders** en verwijzen ze hen door naar de juiste instanties, indien nodig. Ten slotte geven ze **begeleiders** de kans om in contact te komen met de Brusselse jeugd en organiseren ze lezingen & opleidingen om hen te ondersteunen zodat de begeleiding kwaliteitsvol is (Ladder'op, z.d.-a). Daarnaast willen ze de leerkrachten en scholen zo veel mogelijk betrekken bij de coaching van de kinderen (Ladder'op vzw, z.d.b).

In het beleidsplan van 2014-2019 beschrijft de Vlaamse Gemeenschapscommissie de ondersteuningsstrategie van het basisonderwijs als 'intensieve ondersteuning, dicht bij de leraar' (Vlaamse Gemeenschapscommissie, 2014). Ladder'op vzw ziet dit als onrealistisch in steden zoals Brussel, omdat scholen onderbemand zijn en er onvoldoende middelen ter beschikking zijn om alle kinderen te helpen (Ladder'op vzw, 2019).

1.2. Opzet van huidige studie

Aan de hand van een kwalitatief onderzoek bekeken we de rol van de organisatie Ladder'op vzw en de positie die zij innemen als buitenschoolse ondersteuner. Dit werd door middel van semigestructureerde interviews gedaan, waarbij ervaringen van het kind, de ouder(s), de leerkracht en de begeleider van Ladder'op vzw onthuld werden en er ruimte was voor bijvragen en doorvragen. De onderzoeksvragen zijn beschrijvend van aard, aangezien er gefocust werd op ervaringen van de doelgroepen om zo een beeld te schetsen van de werking van de organisatie (Baarda et al., 2018) .

Het rekruteren van de verschillende doelgroepen verliep via de organisatie. Zij beschikten over gegevens van de begeleiders en de kinderen die ze begeleiden met hieraan gekoppeld de leerkracht van het kind. De begeleiders en leerkrachten werden per mail vanuit de organisatie gecontacteerd. Het contact met de ouder(s) en het kind verliep via de begeleider. Op deze manier wilden we de drempel verlagen om deel te nemen aan het onderzoek.

Voorafgaand aan het interview werd er telkens een *informed consent* voorgelegd (zie bijlage 1 & 2). Hierin werd uitdrukkelijk vermeld dat het interview vrijwillig, anoniem en vertrouwelijk verwerkt werd. De persoon die het document ondertekende gaf hier mee aan dat hij/zij geïnformeerd was over de aard, methode en doel van het onderzoek. Daarnaast werd er op deze manier ook toestemming gegeven om het interview met een audio-recorder op te nemen en gaf de persoon aan dat hij/zij ervan op de hoogte was dat de deelname aan het onderzoek kon stopgezet worden. Ten slotte kon de persoon een samenvatting van de onderzoeksresultaten verkrijgen.

2. Deelnemers

Zoals hierboven wordt aangehaald werden er verschillende doelgroepen voor het onderzoek bevraagd. Hieronder wordt dan ook een onderscheid gemaakt tussen de deelnemers.

In samenwerking met de organisatie Ladder'op vzw werden hun doelgroep en betrokkenen bevraagd. Er werden vier kinderen, vijf leerkrachten, vier ouders en zes begeleiders geïnterviewd. Initieel zou er van elke doelgroep 5 personen bevraagd worden, waarvan de leerkracht, ouder(s) en begeleider verbonden waren rond één kind. Door de omstandigheden omtrent het coronavirus haakten er drie gezinnen af, die niet meer bereid waren om een interview te doen (ook niet telefonisch of via Skype). Hierdoor waren de sets van personen niet meer compleet. Ik koos ervoor, in samenspraak met de organisatie en mijn promotor, om niet meer op zoek te gaan naar sets maar wel naar zo veel mogelijk personen van elke doelgroep.

2.1. Leerkrachten

Om te beginnen werden er interviews gedaan met de leerkrachten uit scholen die kinderen hebben doorverwezen naar Ladder'op vzw. Vijf leerkrachten van leerlingen die waren doorverwezen naar de

organisatie werden bevraagd over hun ervaringen met Ladder'op vzw. Er werd gepeild naar hun ervaringen omtrent de samenwerking, het proces en de resultaten die zij wel of niet zagen bij hun leerlingen.

Ladder'op vzw wilt de leerkrachten actief betrekken bij de coaching van de kinderen, waardoor ze dus een belangrijke schakel in het proces vormen (Ladder'op vzw, z.d.b). Het was dus van belang dat de leerkrachten mee in het onderzoek betrokken werden.

De interviews met de leerkrachten vonden op hun school of op een openbare plek plaats. Dit was afhankelijk van wat voor hen het gemakkelijkste was. De interviews duurden gemiddeld 40 minuten.

Overzicht leerkrachten

Nummer	Geslacht	Leerjaar	Ligging school
Leerkracht 1	Man	4 ^e	Anderlecht
Leerkracht 2	Man	6 ^e	Anderlecht
Leerkracht 3	Vrouw	Zorgjuffrouw	Laken
Leerkracht 4	Vrouw	6 ^e	Sint-Jans-Molenbeek
Leerkracht 5	Vrouw	6 ^e	Anderlecht

2.2. Ouders

Vervolgens werden er vier ouders van kinderen die ondersteuning krijgen bevraagd. Dit ging over de effecten die ouders zien op hun kind, het contact met de begeleider, etc. Er werden maar vier ouders i.p.v. vijf ouders bevraagd, doordat er enkele gezinnen niet meer wensten deel te nemen vanwege de omstandigheden omtrent het coronavirus. Zoals hierboven werd vermeld vormden de ouders ook een schakel in de allesomvattende aanpak.

De interviews met de ouders vonden plaats in de woning van de respondent. Op deze manier moesten ze zich niet verplaatsen en bevonden ze zich in een vertrouwde omgeving, waardoor het laagdrempeliger was. *De interviews met ouder 3 en 4 vonden telefonisch plaats. Dit is te wijten aan de maatregelen rond het verminderen van de verspreiding van het coronavirus.* De interviews duurden gemiddeld 25 minuten.

Overzicht ouder(s)

Nummer	Geslacht
Ouder 1	Vrouw
Ouder 2	Vrouw
Ouder 3	Vrouw en Man
Ouder 4	Vrouw

2.3. Kinderen

De kinderen zelf vormen de eerstelijns doelgroep van Ladder'op vzw. Het was belangrijk om hen te bevrage, aangezien zij de begeleiding krijgen. Het ging om vier kinderen uit de lagere school. Normaal werden er vijf kinderen bevrage, maar vanwege de omstandigheden omtrent het coronavirus is er één kind afgevallen. Er werd niet gewerkt met een leeftijdsafbakening aangezien deze leerlingen soms achterstand hebben opgelopen en dus ouder dan 12 jaar kunnen zijn. Wel werd ervoor gekozen om enkel kinderen uit de tweede en derde graad te bevrage, omdat zij al wat ouder zijn en hun inbreng in een gesprek meer diepgang kon hebben.

De interviews met de kinderen vonden plaats in de woning van het gezin. Hier werd voor gekozen zodat ze zich in een vertrouwde omgeving bevonden en zich zo meer op hun gemak voelden. *De interviews met kind 3 en 4 vonden telefonisch plaats. Dit is te wijten aan de maatregelen rond het verminderen van de verspreiding van het coronavirus. Deze interviews werden ook wat aangepast, aangezien de interactieve vragen (waarbij ze iets moesten inkleuren) niet meer gedaan konden worden.* De interviews duurden gemiddeld 20 minuten. De ouders en kinderen met hetzelfde cijfer zijn van hetzelfde gezin.

Overzicht kinderen

Nummer	Geslacht	Leeftijd (in jaren)	Leerjaar
Kind 1	Jongen	10	4 ^e
Kind 2	Meisje	12	6 ^e
Kind 3	Meisje	12	6 ^e
Kind 4	Meisje	12	6 ^e

2.4. Begeleiders van Ladder'op vzw

Ten slotte werden de begeleiders van de bevrage kinderen binnen Ladder'op vzw ook meegenomen in het onderzoek. De begeleiders waren diegenen die de ondersteuning boden aan het kind en vormden zo dus een belangrijke schakel in het begeleidingsproces. Ze werden bevrage over hun ervaringen met de begeleiding in het algemeen en de evolutie die ze doorheen de begeleiding bij het kind zagen.

De interviews met de begeleiders vonden plaats op een openbare plek. Voorbeelden hiervan waren een bibliotheek, een koffiebar, etc. De respondenten mochten zelf aangeven wat voor hen het gemakkelijkste was. *De interviews met begeleider 5 en 6 vonden telefonisch plaats. Dit is te wijten aan de maatregelen rond het verminderen van de verspreiding van het coronavirus.* De interviews duurden gemiddeld 36 minuten.

Overzicht begeleiders

Nummer	Geslacht	Leeftijd (in jaren)	Student/vrijwilliger
Begeleider 1	Vrouw	/	Vrijwilliger

Begeleider 2	Vrouw	20	Student: Bachelor leraren opleiding lager onderwijs
Begeleider 3	Vrouw	21	Student: Bachelor leraren opleiding schoonheidsspecialiste en haarzorg
Begeleider 4	Man	27	Student: Tweede jaar bachelor leerkracht secundair onderwijs Engels, Nederlands
Begeleider 5	Vrouw	33	Student: Derde jaar bachelor leerkracht lager onderwijs
Begeleider 6	Vrouw	20	Student: Eerste jaar bachelor gezinswetenschappen

3. Materiaal

Zoals eerder werd vermeld, werden er interviews afgenomen met vier verschillende doelgroepen. De interviews waren allemaal semigestructureerde interviews die peilden naar de ervaringen met de organisatie Ladder'op vzw. De geïnterviewde kreeg hierdoor de ruimte om met eigen woorden te antwoorden en zelf elementen aan te halen die hij/zij belangrijk vond.

De topics van de interviews werden onder andere aan de hand van de literatuurstudie bepaald. Om te beginnen waren er vragen over de begeleiding zelf (regelmaat, inhoud, methoden, etc.) aan de hand van kenmerken over de impact van ondersteuning (2.5.1). Daarnaast werd er ingegaan op de focus van de ondersteuning (2.3.), waarbij Ladder'op vzw wilt inzetten op het leren en het welzijn van het kind. Ten slotte werden er algemene drempels en succesfactoren bevraagd. Hiervan werden verschillende topiclijsten opgesteld voor de verschillende doelgroepen die bevraagd werden (leerkrachten, ouders, kinderen en begeleiders). Bij de vragen zelf werd er bij de vraagstelling ook telkens rekening gehouden met de doelgroep (bv. leeftijd, relevante vragen, etc.). Na het opstellen van de vragen werd er samengezeten met de medewerkers van Ladder'op vzw. Hierbij werd er nagegaan of de vragen relevant zijn ten aanzien van de eigenlijke ondersteuning en was er de mogelijkheid tot feedback vanuit de organisatie. Deze werd vervolgens mee opgenomen in het finaliseren van de vragen. De topiclijst vormde de rode draad doorheen de gesprekken, maar naar gelang de antwoorden van de geïnterviewde konden bepaalde onderwerpen meer of minder besproken worden (Baarda et al., 2007).

4. Analyseprocedure

Voor de analyse van de interviews werden alle interviews eerst letterlijk uitgetypt. Dit gebeurde op basis van de opnames met de geluidsrecorder. Bij het transcriberen werd er gebruik gemaakt van het programma Otranscribe. Het kind werd aangeduid met X, de begeleider van het kind met Y.

Aangezien de interviews thematisch werden opgesteld werd er ook achteraf een thematische analyse gedaan (Vaismoradi et al., 2013). Om te beginnen werd er op basis van de onderzoeksvragen en de literatuur een codeboom opgesteld met thema's. Zoals hierboven wordt vermeld waren er vier verschillende topiclijsten en dus vier verschillende codebomen. Deze werden dan gebruikt voor het toekennen van codes aan bepaalde tekstfragmenten uit het interview, nadat de interviews letterlijk, interpretatief en reflexief werden gelezen. Dit werd door middel van het programma MaxQDA versie 2020 gedaan. Vervolgens werden de interviews per doelgroep gelabeld, omdat dit het meest overzichtelijk was in het programma. De labels werden doorheen het analyseproces aangevuld met nieuwe labels die uit de gesprekken naar boven kwamen (Baarda et al., 2018). Het was een iteratief proces. De interviews werden dus meer dan één keer gescreend, zodat alle gesprekken op dezelfde manier gelabeld waren. Ten slotte werd de data-analyse uitgeschreven in het deel 'resultaten'. Hierbij werd gekozen om de ervaringen van de doelgroepen per thema te beschrijven, zodat herhaling tussen de doelgroepen vermeden werd.

DEEL 3: RESULTATEN

1. Begeleiding

De leerkrachten krijgen veel vraag van ouders naar extra uitleg, meer opvolging, een huiswerkklas, etc. voor hun kind. In bepaalde contexten kunnen ouders niet helpen, omdat ze bijvoorbeeld de taal niet machtig zijn, waarvoor ondersteuning een meerwaarde kan bieden.

"Ik voel dat de schoolcultuur en thuiscultuur dat dat vaak ver van elkaar af staat en dat als iemand daar een klein brugje tussen kan maken, dat dat wel veel doet." (L5)

1.1. Opstart ondersteuning

Het merendeel van de ouders nam zelf initiatief voor de opstart van de begeleiding voor hun kind, door aan de school te vragen of hier een mogelijkheid toe was. Eén ouder gaf aan dat het via de zorgleerkracht ging. De zorgleerkracht nam in beide gevallen dan de verdere stappen om in contact te komen met Ladder'op vzw, na een gezamenlijke beslissing met de leerkracht over welke leerling daar nood aan heeft en de toestemming van de ouder(s). Hij/zij vulde ook een doorverwijfsfiche in met informatie over de startstatus van het kind. Hierbij kwam de opmerking vanuit de leerkrachten dat de zorgcoördinator vaak beperkte informatie heeft.

"De toewijzing is via de zorg gegaan. Ik denk eigenlijk niet dat zij deze info hebben meegegeven. Zij geeft ook geen les. Eigenlijk de echte info moet van ons uit komen, omdat wij er dagelijks mee bezig zijn." (L1)

Een zorgcoördinator gaf aan dat ze het frustrerend vond dat ze zelf geen inspraak had in de keuze van het kind dat begeleiding krijgt. Ze had enkele kinderen opgegeven en daar is er gewoon eentje uit gekozen. Ze vond het ook een veel te lange procedure, want het schooljaar begint in september en het kind kreeg pas begeleiding na de november vakantie. Ook bij de andere leerkrachten is de ondersteuning gestart tussen de kerstvakantie en de maand januari, behalve als het kind het jaar ervoor ook al ondersteuning kreeg.

De meeste begeleiders waren studenten, die via hun opleiding in aanraking kwamen met Ladder'op vzw. De voornaamste reden dat ze voor Ladder'op vzw kozen was dat ze dan met een kind konden werken.

De redenen voor de ondersteuning van het kind waren spelling (dictee), leren leren, werkhouding en omwille van de thuissituatie. De kinderen zelf gaven aan dat de begeleider komt omdat ze zijn/haar hulp nodig hebben.

1.2. Verloop ondersteuning

De **regelmaat** van de ondersteuning verschilde, zo gingen sommige begeleiders elke week op een vaste dag naar het gezin en wachten anderen op een herhalingstoets of op een bericht van de ouder.

Soms ging de begeleiding niet door, doordat de begeleider bv. zelf examens heeft, wat volgens een leerkracht dan ten koste was van de begeleiding van het kind. Ook een ouder gaf dit aan.

"Ik liever als het is elke week. Misschien verandert de dag, maar at least we hebben een help per week voor hem." (O1)

Het aantal uren dat de begeleider al ondersteuning had gegeven, op het moment van de bevraging, verschilde dan ook van 4 uur tot 72 uren.

De **kennismaking** tussen het **kind en de begeleider** verliep bij de meeste begeleiders goed. 'De kennismaking ging vlot', 'het kind was enthousiast', 'het was een rustig kind dat goed meewerkt', 'ik kwam goed overeen met X', etc. Één begeleider vertelde dat het contact in het begin niet goed verliep, maar dat het kind daarna een klik heeft gemaakt en het meer als een hulp zag. Bij een andere begeleider was het kind eerst enthousiast, maar zodra er geen educatieve spelletjes meer gedaan werden maar er gewerkt werd aan een boekbespreking merkte het kind dat het niet gewoon voor het plezier of voor afleiding was waardoor de motivatie daalde.

Het **verloop** van een **ondersteuningssessie** kende gelijkenissen tussen de begeleiders. Er wordt vaak begonnen met een babbeltje met het kind en/of de ouder over hoe het gaat. Dit toont naar de begeleider toe aan of dat de ouder zich betrokken opstelt bij de ondersteuning, wat bij sommige ouders het geval was. Zo werd er bijvoorbeeld in het begin van de ondersteuning door de ouders gevraagd wat de begeleider met het kind ging doen, via welke methode, hoe de begeleiding is verlopen, etc. Vervolgens wordt er aan het kind of de ouder gevraagd wat er gedaan moet worden, kijkt de begeleider in de agenda van het kind of kiest de begeleider zelf iets. De ouders laten allemaal het kind alleen met de begeleider om te werken. De kinderen vertelden allemaal dat ze ondersteuning in de woonkamer krijgen. Één kind gaf aan dat haar papa ook in de ruimte was en tv keek, maar dat het niet stoorde. De aanpak van de begeleiding verschilt. Sommige begeleiders laten het kind zelfstandig werken tot het vragen heeft of klaar is om samen te verbeteren, anderen doen de opdrachten samen met het kind. Qua voorbereiding van de begeleiding zijn er sommigen die er op voorhand tijd in steken en anderen die op het moment zelf kijken wat er moet gebeuren en of ze dit zelf kunnen.

"Nee nee nee, ik bereidde dat echt wel voor want als je daarmee nog moest gaan beginnen, want je hebt al maar twee uur, en als je daarmee nog moet gaan beginnen als je daar toekomt ja dat is echt geen doen." (B5)

Ook de inhoud verschilt, zo wordt er bijvoorbeeld gewerkt aan een boekbespreking, contractwerk, huiswerk, extra oefeningen, etc. Sommige begeleiders maakten ook tijd om een activiteit te doen die niet direct met school te maken heeft, zoals naar een museum of de bib gaan. Niet alle begeleiders zagen hier de mogelijkheid toe omdat de afstand en de tijd soms een drempel vormen.

"Ook ergens weer om hen ergens naartoe te krijgen dat ze niet kennen en in beide gevallen een activiteit die gratis is. Niet voor mijzelf want ik betaal dat met alle liefde, maar omdat ik merk dat de mama wat gegeneerd is. [...] En dat ik anderzijds ook dingen wil aanreiken die ze zelf kunnen doen." (B1)

"De laatste tijd waren we zo bezig met interviews in de middelbare school. We moesten scholen bezoeken op een opendeurday." (K3)

Ten slotte willen de begeleiders ook interesse tonen voor het kind zelf.

"Ja het is eigenlijk niet gewoon leren en huiswerk enz. maar ook zo begeleiding voor het ontplooien van zichzelf, een beetje kennis te maken met elkaar [...]" (B6)

1.3. Contact begeleider - leerkracht

Het contact tussen de begeleiders en de leerkrachten verliep door middel van een online heen-en-weer schriftje, dat telkens werd ingevuld nadat er ondersteuning is geweest. Beide actoren vonden dit een vlotte manier van contact. Eén begeleider vertelde dat ze meteen merkte dat er geen mogelijkheid was om veel contact met de leerkracht te hebben.

"Ja ik vond dat heel jammer want ik heb dat in het begin ook tegen iemand van Ladder'op gezegd en tegen de ouders ook dat ik echt wou kijken samen met de leerkracht van oké hoe kunnen we er samen voor zorgen dat dat kind beter mee gaat kunnen in de lessen en daarom dat ik ook niet zozeer wou werken rond specifieke oefeningen maar echt over het groter geheel dat er meer begrip zou zijn. Dat ze ook gemotiveerder zou zijn en dat was een beetje de utopie dat ik in mijn hoofd had." (B5)

De informatie die de begeleiders doorgeven is over de houding van het kind, de inhoud van de sessie, moeilijkheden/successen,... en wanneer ze extra oefeningen nodig hebben. Op vlak van inhoudelijke afstemming gaven de leerkrachten een contractwerk, herhalingsoefeningen, oefeningen op Bingel, studeerwijzers en een kopie van de agenda (via mail) door. Voor de leerkrachten kostte het wel wat tijd en moeite om dit telkens door te sturen naar de begeleider.

"Eum ja dat is iets dat van mij moet komen he. Ik probeer dat te doen, maar ik moet zeggen dat is niet altijd zo gemakkelijk omdat er nog veel andere dingen zijn die ook moeten gebeuren". (L4)

Sommige begeleiders namen wel zelf initiatief om rond bepaalde dingen te werken, bijvoorbeeld wanneer ze merkten dat iets de vorige keer niet zo goed ging.

1.4. Contact leerkracht – ouder/ begeleider - ouder

Alle **ouders** behalve één hebben **contact met de leerkracht**. Dit gaat onder andere over de ondersteuning van Ladder'op, maar ook over hoe het in het algemeen met het kind op school gaat.

"Oui, à chaque mois, je parle pour dire ça va X? Tout va bien? Tout ça va? Et il dit 'oui, elle étudie bien, elle fait sa bien'." "Le vendredi passé, j'étais avec la directrice. Elle parle moi de Ladder'op. Elle m'a dit 'aah oke, très bien'. J'ai dit 'oui'." (O2)

Bij het eerste contact tussen de **begeleider en de ouders** was er telkens iemand van Ladder'op vzw bij. Het verdere contact verliep bij alle begeleiders vlot via sms of Whatsapp. Zo kon de begeleider of de ouder laten weten wanneer de begeleiding wel of niet kon doorgaan. De afspraken

rond de ondersteuningssessies werden in alle gezinnen goed nagekomen. Verschillende begeleiders haalden wel het verschil in gesproken taal aan.

"[...] want soms kunnen de ouders geen Nederlands. Kunnen ze alleen Frans of de moedertaal zelf Turks of Arabisch, en ik kan wel Frans de basis zeg maar. Maar niet om ineens een heel gesprek te voeren [...]" (B3)

1.5. Opvolging ondersteuning

De **ontwikkeling van het kind** wordt niet expliciet geëvalueerd door Ladder'op vzw of door de leerkracht, maar de begeleiders gaven aan dat zij dit impliciet wel zelf doen. Een paar begeleiders krijgen het rapport te zien, waardoor ze de punten van het kind kunnen vergelijken. Maar ze zien de 'evaluatie' vooral aan de hand van de terugblikfiches, waarin ze telkens neerschrijven wat goed/minder goed ging, wat ze gedaan hebben, etc.

"Goh ik heb eigenlijk gewoon telkens wanneer dat ik het gevoel had van oke nu heeft ze dit bereikt, dan ging ik gewoon naar een volgende fase." (B5)

Één begeleider haalde aan dat hij het jammer vond dat de leerkracht de ontwikkeling niet mee volgde. Hij denkt dat het kind, dat in een apart groepje zit voor wiskunde, het gevoel heeft dat haar situatie uitzichtloos is. Als de leerkracht de ontwikkeling zou volgen zou het kind misschien uit dat apart groepje kunnen evolueren.

De **opvolging van de begeleiders** door Ladder'op vzw is vrij beperkt. De begeleiders vullen een terugblikfiche in die de medewerkers van Ladder'op vzw kunnen lezen, maar hier wordt niet vaak op gereageerd. Een begeleider zou graag op pedagogisch vlak wat meer ondersteund worden, door middel van tools. Een andere begeleider gaf aan dat ze niet echt opgevolgd wordt, maar dat ze hier ook niet echt nood aan had, wat ook andere begeleiders zeiden. De begeleiders gaven aan dat ze wel veel contact met hun begeleider uit de organisatie hebben.

"[...] maar echt opvolging specifiek over de begeleiding dat ik deed eigenlijk niet echt. Behalve dan die keer dat ik feedback had gekregen in het systeem, merkte ik, allé dacht ik van ze voelen wel wanneer dat ze moeten inspringen of wanneer niet. Want het feit dat ze dat lezen wilt dat zeggen van, we voelen dat het oké is. We kunnen deze persoon, deze begeleider laten verder doen. Allé zo had ik het geïnterpreteerd". (B5)

1.6. Verwachtingen t.a.v. ondersteuning

De leerkrachten hadden verschillende verwachtingen ten aanzien van de ondersteuning, zoals extra instructies bij bepaalde zaken, dat het kind naar de A-stroom kan gaan, schools welbevinden herstellen, en helpen bij het huiswerk. Dit zijn voornamelijk verwachtingen op korte termijn, die ook naar voor kwamen bij de begeleiders. Voorbeelden waren dat het kind betere punten haalt, dat hij/zij naar een volgend schooljaar kan gaan en dat ze merken dat ze bruikbaar zijn doordat de ouder/het kind tevreden is. Ook de verwachtingen van de ouders hadden te maken met het verbeteren van het kind op korte termijn.

"Ja dat hij volgend jaar naar het vijfde leerjaar. Ik wil dat die beter doet en meer werken, pour être prêt pour le cinquième." (O1)

Een verwachting op lange termijn die meerdere keren naar voor kwam bij de leerkrachten en bij een begeleider was leren leren en de zelfredzaamheid van het kind vergroten. Het betrekken van de ouders om de ouder ondersteunende rol te verstevigen kwam bij de leerkrachten ook aan bod.

2. Evolutie van het leren en het welzijn

2.1. Leren

De ervaringen omtrent de academische prestaties zijn uiteenlopend. Zowel de leerkrachten als de ouders gaven aan dat ze een verbetering zien. Leerkrachten merkten bijvoorbeeld dat toetsen beter gestudeerd zijn, vragen aandachtiger worden gelezen en oefeningen correct gemaakt zijn.

"Ge voelt dat eum dat het dieper zit geautomatiseerd. [...] Ge kunt er gemakkelijker een stapje mee verder gaan bij de lessen die erop volgen." (L5)

Begeleiders zagen ook enkele verbeteringen in termen van het product. Oefeningen die niet goed gingen zijn nu wel correct gemaakt, intonatie bij lezen was verbeterd, een goeie toets, etc.

Daarnaast werd er door enkele andere leerkrachten, een ouder en een begeleider aangehaald dat er nog geen verbetering te merken was aangezien de ondersteuning nog niet lang bezig was.

"Op school zijn wij ook al heel vaak bezig met voorbereiding en herhalingslessen om alle kinderen voor te bereiden op een toets dus het is zeker niet dat het slecht is om nog is een extra herhaling te hebben, maar op zich geeft dat geen continuïteit of gaat het niet zorgen dat het kind opeens veel beter is omdat er geen continuïteit is". (L3)

"Omdat op pedagogisch of educatief vlak, dat ene uur per week niet genoeg is om echt voor al hun punten een verschil te kunnen maken". (B1)

Nederlandse taalvaardigheden werd door de leerkrachten ook aangehaald als een struikelblok bij de leerlingen. De begeleiders ervaarden hier ook problemen rond bij woordenschat, werkwoorden vervoegen, lezen, correcte zinnen maken, etc. Begeleiders zetten in op de taal door in gesprek te gaan met het kind, samen een boek te lezen, het kind enkel Nederlands te laten spreken, etc. Geen van de begeleiders of de leerkrachten zag echt een evolutie doorheen de begeleidingen.

"Bij X is het gewoon het probleem, hij is Franstalig ook dus sommige Nederlandse woorden zijn moeilijk voor hem, wat ik ook wel begrijp. Maar hij moet gewoon vaker de vraag lezen, dan begrijpt hij wel de oefening. [...] Het is omdat hun de vragen niet goed begrijpen, dat ze de oefening fout maken." (B3)

Één ouder vertelde dat de begeleider op vlak van begrijpend lezen geholpen had.

"Mais Y a aidé beaucoup, parce que ma fille elle se trouve difficile se livre. Elle me dit 'je comprends pas tout'. Donc avec Y, ils ont avancé un peu dedans." (O4)

De kinderen zelf ervaren niet allemaal moeilijkheden bij de Nederlandse taalvaardigheden. Diegene die moeilijkheden ondervinden, zoals bijvoorbeeld bij een dictee of spelling, gaven aan dat de leerkracht te snel praat waardoor hij/zij niet begrijpt wat er gezegd wordt.

"Eum gewoon werkwoord, dat begrijp ik niet, wat is werkwoord, lidwoord enzo. Wat was dat nog, werkwoord en wat nog.. Persoonsvorm enz., dat vind ik moeilijk. Ik begrijp dat ook niet." (K4)

Op vlak van huiswerk zien de leerkrachten een rol weggelegd voor Ladder'op vzw in het begeleiden van het huiswerk. Dit gaat over het inplannen wat ik wanneer doe, opvolgen van de planning, maken van de boekentas, etc. Als de begeleider er niet is maken de kinderen hun huiswerk alleen. De ouders proberen het kind te helpen met zijn/haar huiswerk, maar dit is voor de meeste ouders niet gemakkelijk omwille van de taalbarrière.

"Moi aussi, je peux assisté un peu mais mais le problème, je suis francophone et ils sont Néerlandais, c'est ça. En Néerlandais je ne peux pas aider, mais les math ça je peut essayer." (O3)

2.2. Welzijn

2.2.1. Emotioneel welzijn

Op emotioneel vlak werd er gevraagd naar de zelfstandigheid van het kind om zo te peilen naar het zelfvertrouwen. Verschillende leerkrachten gaven aan dat het kind opvolging en aanmoediging in de klas nodig heeft. Er kwam vaak terug dat het kind zelfstandig kan werken, maar weinig zelf reflecterend vermogen heeft om na te gaan of hetgeen hij/zij invult ook juist is.

"Ze doet maar op, maar ze zal er ook niet bij stil staan of dat het juist of fout is en of ze goed bezig is. Een goede werkhouding of zelfstandigheid is als je op het einde van de dag ook eens gaat reflecteren of dat je goed bezig bent". (L2)

Ook tijdens de begeleiding waren er kinderen die zeer slecht zelfstandig werken en snel afgeleid zijn, waardoor de begeleider hem/haar stap voor stap mee moet begeleiden. Dit had er vaak mee te maken dat er andere gezinsleden aanwezig waren in de ruimte waar het kind de ondersteuning kreeg. Andere kinderen werkten wel goed zelfstandig, zetten door en hadden moed om te werken. Soms hadden ze hulp nodig als ze iets niet begrepen, aanmoediging om te blijven concentreren of om de vraag aandachtig opnieuw te lezen.

Enkele kinderen gaven aan dat ze niet het traject met de gehele klas volgen, maar bijvoorbeeld een apart boek voor wiskunde hebben of in een kleine groep zitten. In de klas durven ze niet allemaal hun vinger op te steken om te antwoorden, zeker niet als het een vak is waar ze niet goed in zijn. Dit omdat ze bang zijn dat ze een fout gaan maken.

Een leerkracht en een begeleider gaven aan dat het zelfvertrouwen was verbeterd en andere leerkrachten zagen hier ook een mogelijkheid toe. Wanneer de werkhouding verhoogt durft het kind meer, is gemotiveerder en voelt zich gelukkig.

"Je merkt vooral dat hun zelfvertrouwen er beter op geworden is. Door ook hun vinger omhoog te steken in de klas, meewerken, durven naar de sterkere te gaan als ze in groepjes moeten werken en mogen kiezen. (L2)

"Eum in vergelijking ook met die spreekbeurt eigenlijk, in het begin van het jaar en ja op een ander moment, heb ik echt gemerkt van dat ze meer kon vertellen of dat ze ook meer vertrouwen in haar had om te vertellen. Want in het begin had ze geen vertrouwen om zo voor een klas te vertellen en ze heeft het ook gezegd en nu verloopt het eigenlijk heel goed." (B6)

Daarnaast gaven de leerkrachten allemaal aan dat het kind een goed welbevinden heeft. Voorbeelden hiervan waren dat het kind betrokken is, sociaal, altijd vrolijk, positief, blij, etc. in de klas. De ouders beschrijven het kind thuis allemaal als blij, 'on n'est pas de problèmes avec elle', 'elle est agitée', 'hij speelt', 'elle parle trop'. Daarnaast vertellen ze dat hun kind graag naar school gaat, wat de kinderen zelf bevestigen. Dit doordat ze met hun vrienden kunnen spelen en ze het werken op school leuk vinden. Redenen hier voor zijn dat ze nieuwe dingen leren, graag met de meester werken of met de klas. Ook tijdens de ondersteuning waren de meeste kinderen blij, vooral dan omdat ze hulp kregen bij hun werk dat ze anders alleen moesten maken, maar ook omdat de begeleider aardig is of omdat de begeleider speciaal voor hem/haar komt. Het gedrag tijdens de begeleidingen was ook positief of doorheen de begeleidingen in de positieve zin veranderd. Bij één begeleider ging het omgekeerd.

"Ja, verder, het omgekeerde is gebeurd van wat dat ik hoopte. In het begin, waar dat ik heel erg probeerde te toetsen wat dat ze kon aan de hand van spelletjes was alles nog heel goed en wanneer dat dan ineens het serieuze werk kwam van de boekbespreking waar de mama mijn hulp had ingeschakeld, dan was het ineens van 'pf nee he, daar voor komt ge nu toch niet naar hier om mij te verplichten dingen te doen'. Dus die houding is in de negatieve zin eigenlijk verandert." (B5)

2.2.2. Sociaal welzijn

Alle leerkrachten gaven aan dat het kind aanvaard wordt in de groep en een vaste waarde vormt. Er werd wel een paar keer vermeld dat het kind bij een groepswerk niet snel gekozen wordt, omdat het kind volgens andere kinderen geen meerwaarde vormt of stoort.

Relaties aangaan met andere kinderen vormt voor geen enkel van de kinderen een probleem. Ook de kinderen zelf voelen zich allemaal goed op de speelplaats en spelen of babbelen er met hun vrienden. De meeste leerkrachten spraken ook van een open verstandhouding tussen het kind en zichzelf. Er is een vertrouwensband waarbij het kind durft vragen te stellen, dingen vertelt, ook als er iets niet goed loopt. Één van de leerkrachten vertelde dat het kind niets vertelt van thuis of op school.

"Ze vertelt niet echt iets van thuis of als ze problemen heeft met andere meisjes ofzo. [...] Ze weet wel dat wij weten dat er meer aan de hand is dan dat zij laat uitblijken, maar ze zal het niet vertellen." (L2)

Bij verschillende begeleiders kwam naar voor dat het kind nog niet zo open is naar de begeleider toe. Het kind is verlegen, zegt niet wat ze denkt, hij schaamt zich, vrij stil, etc. Eén begeleider beschreef het kind als onverschillig en een andere begeleider haalde aan dat het kind haar meer zag als een leuke afleiding.

De helft van de kinderen blijft in zijn/haar vrije tijd thuis en doet activiteiten zoals spelen op de Nintendo, tv kijken, tekenen, etc. De andere helft doet activiteiten zoals sport of naar een buitenschoolse opvang gaan. Ook in het weekend doen ze geen buitenschoolse activiteiten. De meeste ouders vertelden dat het kind thuis geen vrienden ziet, maar wel op school, of binnen de context van een organisatie.

"Nee, nee ik liever niet. Hij blijft thuis of een activiteit in groep. Niet bezoeken vrienden thuis, of, neen. Wel in groep met iemand die begeleider is. Toujours quelqu'un qui controle. S'il y a le licensee et vous (kind en zijn broer) controle ca c'est mieux, mais vous restez tous seule ca non. Le temps libre il doit être dans quelque chose cadré. Pas les amis comme ca." (O1)

3. Drempels en succesfactoren

3.1. Drempels

Een drempel omtrent de ondersteuning die vaak naar voor kwam bij de leerkrachten was dat het veel van hun vraagt. De begeleiders vragen naar oefeningen, wat ze kunnen doen met het kind, verbeterleutels, etc., wat de leerkracht dan allemaal moet voorzien. Het communiceren vraagt wel wat werk en moet vanuit de kant van de begeleider soms wat grondiger gebeuren. Een inhoudelijke drempel van de begeleiders is dan ook het pedagogische aspect. Dit bevat twee elementen, namelijk 'hoe zorg ik ervoor dat het kind het begrijpt?' en het zelf begrijpen.

"Het is niet makkelijk, zeg maar. Die begrijpen dat niet altijd, ge moet wel zien dat hun het begrijpen door en dat verloopt niet altijd heel makkelijk en dat brengt ook wel heel veel zorg." (B3)

"In het begin was het zo van breuken optellen en vermenigvuldigen, dat zit voor mij ook ver weg, hoe gaan we dat uitleggen. Daar heb ik dan nadien ook over opgezocht en dan lukt het wel." (B1)

Ze hebben vaak geen oplossingen wat het moeilijker maakte, waardoor ze naar verbeterleutels vroegen. De leerkrachten gaven hierover aan dat het soms moeilijk is om in te schatten wat de studenten kunnen. Ook het Nederlands van de begeleider is volgens een leerkracht een probleem.

"Nederlands blijft belangrijk in alles wat we op school aanbieden, zelfs in wiskunde en WO moeten ze de teksten begrijpen, en als dan soms de zinconstructies of de woorden niet juist gebruikt zijn [...]". (L2)

De leerkrachten vinden het daarnaast belangrijk dat er een persoonlijke kennismaking met de school of de leerkracht plaatsvindt en dat ontbreekt momenteel.

"[...] ik denk van als die in het begin van het schooljaar komen, de school leren kennen, hoe zien wij ons huiswerk, hoe gaat dat, wat verwachten wij van ouders. Elke school heeft een andere visie rond zijn huiswerkbeleid [...]" (L3)

Vervolgens vermelden de leerkrachten nog eens de continuïteit. Er is te weinig ondersteuning en het begint vaak te laat in het schooljaar. Dit kwam ook bij twee ouders aan bod. Zo zou een ouder graag meer begeleiding voor haar kind in de examenperiode willen en een andere ouder meer begeleiding in het algemeen.

Voor de begeleiders waren de motivatie hoog houden en de omgeving waarin ze met het kind werken ook nog drempels.

Naar Ladder'op vzw toe haalde een begeleider aan dat de terugblik fiche waarbij je 4/5 kolommen moet invullen wat te uitgebreid is en dat ze liever één vakje had. Een andere bemerking was dat in het geval van een gezin waarbij de ondersteuning het volgende schooljaar blijft doorlopen, deze op de hoogte moeten gebracht worden, omdat dit anders verwarrend is voor alle partijen. Een andere begeleider gaf aan dat ze een lange verplaatsing moet doen om bij het gezin te geraken en dat hier vanuit de organisatie geen rekening mee gehouden wordt bij de toewijzing van het kind. De leerkrachten hadden buiten de late opstart van de begeleiding geen drempels rond het contact met de organisatie.

3.2. Succesfactoren

De ouders waren zeer tevreden met de ondersteuning van de begeleider en het werk dat de begeleider deed. Hierbij werd specifiek aangehaald dat de begeleider een zeer goeie methode heeft om dingen aan te leren aan het kind.

"Je trouve qu'elle a une bonne étude pour aider les enfants. Elle a une manière pour aider, pour faire comprendre les enfants." (O4)

Hierbij aansluitend is een succesfactor aan de ondersteuning voor de leerkrachten en begeleiders dat ze vooruitgang zien bij het kind. Zo zijn huiswerkoefeningen bijvoorbeeld juist gemaakt. Een begeleider merkte dat ze het vertrouwen van het kind had gewonnen, doordat het kind problemen van op school durfde te vertellen aan haar. Een andere begeleider zag dat het kind opfleurfde doordat ze meer dingen kon.

Daarnaast zijn de leerkrachten allemaal tevreden over het systeem van het online heen-en-weer schrift en ook de ouders zijn tevreden over het contact met de begeleider.

"Je krijgt er constant de herinnering aan van wat dat er aan het gebeuren is en dat is niet langdradig ofzo. Dat vind ik ook het goede dat dat kwenti in vijf of zes puntjes is, altijd ieder contact dat ze evalueert met X". (L5)

"Très bien, Y. Franchement parfois je parle beaucoup avec elle. J'explique tous les problèmes qu'elle (het kind) rencontre à l'école". (O4)

Een succesfactor die een paar begeleiders nog aanhaalde was dat ze zelf dingen waren gaan opzoeken en/of eigen ondersteuningsmateriaal meenamen. Dit komt tegemoet aan de bovengenoemde drempel rond het pedagogische aspect. Ook gaandeweg ontdekken hoe het kind het beste werkt, creëerde meer succes.

Ten slotte vertelden de begeleiders dat er een goed contact is met hun begeleider uit de organisatie. Je kan hen sturen als je er nood aan hebt en via het online platform waarop je dingen schrijft kunnen zij langs de zijlijn meevolgen en inspringen waar nodig. Ook de ouders zijn tevreden over Ladder'op vzw. Een ouder omschrijft hen als gastvrij en een andere ouder waardeert hen om de hulp aan haar kind die zij zelf niet kan bieden.

"Très bien, je suis vraiment contente. [...] C'est quelque chose très bien pour les enfants et les parents. Parce que moi je suis pas été à l'école ni Français, ni Néerlandais. [...] Donc c'est difficile pour aider mes enfants, donc je veux avoir toujours quelqu'un pour aider, pour ma fille." (O4)

DEEL 4: DISCUSSIE EN CONCLUSIE

1. Bespreking

Wat zijn de ervaringen van leerkrachten, leerlingen, ouders en begeleiders met de begeleiding van Ladder'op vzw?

Ouders hebben veel vraag naar extra opvolging, een huiswerkklas, etc., kortom begeleiding voor hun kind. Voor leerlingen die extra hulp nodig hebben maar thuis geen volwassene hebben die kan helpen, vanwege een gebrek aan kennis van de taal of van het curriculum, is huiswerk een moeilijke opgave (Jongejan, 2011). In het huidige onderzoek geven de ouders ook aan dat ze moeite hebben met het helpen van het kind doordat ze weinig of geen kennis hebben van de Nederlandse taal. Ze willen dan ook ondersteuning inschakelen voor het leren van hun kind en gaan hiervoor te rade bij de school. Dit sluit aan bij een onderzoek van Berdowski e.a. (2010) waarin naar voor kwam dat ouders leerbegeleiding voornamelijk vinden via de school of via anderen. Gezinnen in kansarmoede hebben vaak beperkte kennis over de verschillende mogelijkheden omtrent ondersteuning (Bodvin, Verschueren, et al., 2018; Wikeley & Joseph Rowntree Foundation, 2007). De ouders schakelen voornamelijk begeleiding in voor de vakken wiskunde en taal. Dit komt overeen met eerdere resultaten uit vorig onderzoek van Verschueren e.a. (2016) waarin ouders voornamelijk hulp inschakelen voor leerproblemen met rekenen, spellen en lezen, wat te linken valt aan het feit dat kinderen uit de lagere school de schoolse basisvaardigheden leren. Leerkrachten zien het begeleiden van het huiswerk eerder als de taak voor Ladder'op vzw. Dit gaat over het inplannen van taken, opvolgen van een planning, maken van de boekentas, etc. Hierbij ligt de focus op studievoordigheden zoals leren leren en zelfredzaamheid. Huang & Cho (2009) erkent het belang van het ontwikkelen van een studiemethodiek, zelfmanagement en organisatorische vaardigheden als de beste strategie voor het bevorderen van huiswerkprestaties.

Een goede communicatie, samenwerking en afstemming tussen de leerkracht en de begeleider is van belang voor een goed verloop van de ondersteuning (Beckett et al., 2009; Huang & Cho, 2009; Jongejan, 2011). Het contact tussen de begeleiders en de leerkrachten verloopt via een online heen-en-weer schrift, waarin de begeleider informatie omtrent de houding van het kind, moeilijkheden/successen, etc. neerschrijft. De leerkracht geeft oefeningen, contractwerk, verbeterleutels, etc. mee. Op deze manier is er een goede inhoudelijke afstemming van de zorg op de school. Eerdere onderzoeken verklaren het belang van een goede samenwerking opdat de begeleiders een beeld krijgen van de methodieken uit de klas, de noden van het kind en zo de meest effectieve methoden (Beckett et al., 2009; Huang & Cho, 2009; Jongejan, 2011; Verschueren et al., 2016). Op deze manier kan ook verwarring voor het kind vermeden worden (Jongejan, 2011; Verschueren et al., 2016). Daarnaast is het belangrijk dat er een samenwerking is tussen de school, de buitenschoolse hulpverlening en de ouders, om tot co-geconstrueerde ouderbetrokkenheid te komen (Weiss et al., 2009). In een studie van Bakker e.a. (2013) wordt hierover aangetoond dat de betrokkenheid van ouders bij het leren thuis het grootste effect heeft op de leerprestaties, de

motivatie en het welbevinden van het kind. Bijna alle ouders hebben contact met de leerkracht, over de ondersteuning of over het kind in het algemeen en ook de begeleiders hebben een goed contact ondanks dat er soms een taalbarrière is. Tijdens de ondersteuning laten de ouders de begeleider alleen met het kind, zodat ze in stilte kunnen werken, waardoor ze zelf niet betrokken zijn. Enkele leerkrachten zien net een rol weggelegd voor Ladder'op vzw in het versterken van de ouder ondersteunende rol, zoals het begeleiden van het kind of het creëren van een leeromgeving.

De opvolging van de begeleiders vanuit de organisatie is beperkt. Ze hebben wel regelmatig contact met iemand vanuit de organisatie, maar worden niet echt opgevolgd omtrent hun ondersteuning. Enkele begeleiders zouden op pedagogisch vlak wat meer begeleiding willen. De studies van Huang & Cho (2009) & Little e.a. (2008) wijzen op het belang van kwalitatieve, getrainde medewerkers om positieve verbeteringen te zien door het programma.

Welke evolutie zien de leerkrachten, leerlingen, ouders en begeleiders op vlak van leren en welzijn door de begeleiding?

Op vlak van het leren zien sommige leerkrachten, begeleiders en ouders verbeteringen in termen van het product, zoals verbeteringen in toetsen en oefeningen die correct zijn gemaakt. Anderen zien niet veel verschil, wat vanuit de leerkrachten en de ouders verklaard wordt vanuit een gebrek aan regelmaat of intensiteit van de ondersteuning. Enkele begeleiders gaan elke week op begeleiding, maar anderen gaan enkel voor een toets of wanneer de ouder hem/haar contacteert. In de literatuur is er geen eenduidige verklaring voor de relatie tussen de intensiteit en het effect van de ondersteuning. Sommigen zien geen verband (Deke et al., 2012; Kim, 2018), maar anderen geven aan dat de ondersteuning uit een minimum aantal van 40 ondersteuningsuren moet bestaan om een effect te bereiken (Heinrich et al., 2014; Lauer et al., 2006; Verschueren et al., 2016). De meeste kinderen krijgen voornamelijk begeleiding voor het gebrek aan Nederlandse taalvaardigheden, omdat er vanuit dit gebrek problemen rond andere vakken ontstaan. Kinderen ervaren problemen met het begrijpen van wat er gezegd wordt of geschreven staat. Dit resultaat komt overeen met eerder onderzoek dat uitwijst dat er voor leerlingen uit het basisonderwijs vaker hulp wordt ingeschakeld voor problemen met taalontwikkeling of spreken. Een verklaring hiervoor is dat ze de schoolse basisvaardigheden leren waarvoor taalontwikkeling van belang is (Verschueren et al., 2016). Op vlak van Nederlandse taalvaardigheden worden er geen verbeteringen gezien.

Het emotioneel welzijn van het kind wordt bekeken op vlak van levenstevredenheid en zelfvertrouwen (OECD, 2018). De verschillende partijen omschrijven de levenstevredenheid van de kinderen als positief. De kinderen zelf geven aan dat ze graag naar school gaan. De zelfstandigheid, die werd bevraagd in functie van het zelfvertrouwen, is volgens sommige leerkrachten een struikelblok. Er is opvolging en aanmoediging nodig in de klas en het ontbreekt bij sommige kinderen aan zelf-reflecterend vermogen of het kunnen inschatten of hetgeen hij/zij in de klas doet ook juist is. Ook tijdens de ondersteuning zijn er kinderen die aanmoediging nodig hebben en snel afgeleid zijn. Academisch goed presteren heeft een positieve invloed op het subjectief gevoel van kinderen dat ze zich goed voelen, waardoor hun levenstevredenheid en zelfvertrouwen groeit (Brooks, 2014). Niet alle kinderen voelen zich zelfzeker in de klas, zo hebben ze bijvoorbeeld schrik om hun vinger op te steken en een fout antwoord te geven. Leerkrachten en ouders halen ook aan dat de ondersteuning kan bijdragen tot meer zelfvertrouwen op lange termijn, doordat onder andere de

werkhouding verhoogt waardoor het kind meer durft, gemotiveerd is en zich gelukkig voelt. Dit is in lijn met de bevinding van Arkema (2010) uit Jongejan (2011) dat huiswerkbegeleiding vooral effect heeft op het zelfvertrouwen, de studievaardigheden en de werkhouding.

Het sociaal welzijn heeft betrekking op de sociale integratie van kinderen en het gevoel van betrokkenheid van de leerling op de school (OECD, 2018). De resultaten getuigen van een goede verbondenheid tussen de kinderen en andere leerlingen en tussen de kinderen en hun leerkracht. Dit komt overeen met eerdere resultaten waarbij problemen met de sociaal-emotionele ontwikkeling minder aan bod komen bij kinderen uit de lagere school, maar voornamelijk bij kinderen uit de middelbare school. Dit wordt gewijd aan de adolescentiefase waarin leerlingen worstelen met innerlijke conflicten (Verschuere et al., 2016).

Welke drempels en succesfactoren ervaren leerkrachten, leerlingen, ouders en begeleiders?

Een eerste drempel van de leerkrachten is dat de samenwerking veel werk vraagt, doordat ze oefeningen, verbeterleutels, etc. moeten doorsturen. Dit resultaat hangt samen met het resultaat van Verschuere, e.a. (2016): goede contacten vergen tijd en inspanning van alle betrokken partijen, wat de realisatie ervan in de weg kan staan. Hiermee samenhangend is het pedagogische aspect een drempel voor de begeleiders. Het zelf begrijpen van de leerstof en ervoor zorgen dat het kind de leerstof begrijpt vinden de begeleiders niet altijd eenvoudig, waardoor ze naar oefeningen en verbeterleutels vragen en naar extra tools vanuit de organisatie. Eerder onderzoek toont ook aan dat het belangrijk is dat vrijwilligers inhoudelijke en pedagogische kennis hebben om een effect te bereiken (Heinrich et al., 2014; Huang & Cho, 2009). Daarnaast zullen kinderen de voordelen van de begeleiding eerder realiseren als er een positieve relatie met de begeleider hebben, op basis van positieve, kwaliteitsvolle interacties (Little et al., 2008). De begeleiders hebben allemaal een goed contact met het kind, maar er kan nog niet gesproken worden van een open verstandhouding. Vervolgens ontbreekt er voor de leerkrachten een persoonlijke kennismaking met de begeleider. In eerder onderzoek geven zorgverantwoordelijken aan dat ze vaak tot bijna altijd via een persoonlijk gesprek overleggen met de buitenschoolse hulp (Verschuere et al., 2016). Ten slotte vinden de leerkrachten dat de begeleiding, die in november-december begint, te laat van start gaat in het schooljaar.

Een belangrijke succesfactor die bij de leerkrachten en ouders aan bod komt is het werk dat de begeleider levert waardoor het kind vooruit gaat. Daarnaast zijn ze ook beide tevreden over de vlotte communicatie met de begeleider. De kinderen zelf ervaren ook dat ze hulp krijgen en zijn blij dat ze hun huiswerk niet alleen moeten maken. Voor de begeleiders is het opzoeken en voorzien van ondersteuningsmaterialen een succesfactor, wat inspeelt op de bovengenoemde pedagogische drempel en het reeds genoemde belang van kwalitatieve, getrainde medewerkers (Huang & Cho, 2009; Little et al., 2008). Ten slotte halen ze het goede contact met de organisatie en het gevoel dat ze inspringen waar nodig aan.

2. Beperkingen eigen onderzoek

Deze thesis is een casestudie van de organisatie Ladder'op vzw. Hierdoor zijn de resultaten specifiek van toepassing op de werking van deze organisatie en zijn ze niet zomaar representatief voor alle andere onderwijs ondersteuningsorganisaties. Bij de interpretatie van de resultaten dient men hiermee rekening te houden.

Daarnaast werden de vier doelgroepen, die betrokken zijn bij de ondersteuning van het kind, bevraagd. Hierdoor werden de kijk, visie en ervaringen van de verschillende betrokkenen en hun positie binnen de ondersteuning in kaart gebracht. Doordat er vier doelgroepen bevraagd werden, gaat het telkens maar om een beperkt aantal personen per doelgroep.

Ten slotte is het tijdstip van de bevraging van de respondenten een beperking. Er werd in februari met de interviews gestart, maar de ondersteuning was bij de meesten pas opgestart rond december. De beperkte intensiteit van de ondersteuning, die volgens leerkrachten en ouders een impact heeft op de evolutie van het kind, kan onder andere hieraan te wijten zijn. Naarmate de interviews verder in maart plaats vonden konden er meer ervaringen over de evolutie in leren en welzijn gedeeld worden.

3. Aanbevelingen verder onderzoek

In dit onderzoek zijn er vier doelgroepen bevraagd, waardoor er een beeld werd verkregen vanuit verschillende invalshoeken. Voor verder onderzoek is het interessant om toe te spitsen op één doelgroep, bijvoorbeeld de ouders of de leerkrachten, om een diepgaander beeld van hun ervaringen te verkrijgen. Zo kan er ook worden ingezet op het bereiken van diversiteit binnen de doelgroep, bijvoorbeeld ouders die geen Nederlands, Engels of Frans spreken. In het huidige onderzoek werden enkel ouders bevraagd die Nederlands of Frans spraken.

Aansluitend bij het bovenstaande zou het interessant zijn om één doelgroep over verschillende organisaties heen te bevragen. Uit het literatuuronderzoek komt naar voren dat er diversiteit is in de focus van de ondersteuning, maar ook in de vormgeving en invulling. Hierdoor kan er een beeld van deze diversiteit aan buitenschoolse ondersteuning worden geschapen met de ervaringen van bijvoorbeeld leerkrachten over wat er goed of minder goed aan de organisaties en hun manier van werken wordt bevonden.

Tot slot wordt in het huidige onderzoek de ondersteunende rol van de ouder, vanuit leerkrachten en de ouders zelf, als een probleem aangehaald. Bij verder onderzoek in het kader van buitenschoolse ondersteuning zouden de noden van ouders, in functie van deze ondersteunende rol, bevraagd kunnen worden. Van hieruit kan er gekeken worden hoe buitenschoolse organisaties de ouder ondersteunende rol binnen de ondersteuning kunnen invullen.

4. Praktische en beleidsaanbevelingen

4.1. Ladder'op vzw

Uit eerder onderzoek komt naar voor dat het linken van de ondersteuning aan de werking van de school van belang is (Beckett et al., 2009; Heinrich et al., 2014; Verschueren et al., 2016). Leerkrachten vinden een persoonlijke kennismaking met de school of leerkracht belangrijk, zodat de begeleider het huiswerkbeleid en de manier van werken in de klas leert kennen. Door middel van een persoonlijk gesprek tussen de begeleider en de leerkracht, in het begin van het schooljaar, kan hieraan tegemoet gekomen worden en leert de leerkracht de begeleider kennen.

Bij de meeste leerlingen ging de begeleiding van start rond november-december. Aangezien het schooljaar in september start is er dan al een derde van het schooljaar voorbij. De leerlingen worden in september vanuit de scholen doorverwezen, waarop Ladder'op vzw leerlingen selecteert die vervolgens moeten worden toegewezen aan studenten of vrijwilligers (begeleiders). Om ervoor te zorgen dat de begeleiding sneller van start gaat zouden leerkrachten in juni al leerlingen kunnen doorverwijzen voor het volgend schooljaar, op basis van de competenties die de leerling in het huidige schooljaar al dan niet heeft verworven. De late start van studenten (eind september) blijft hierbij een drempel, aangezien zij de grootste groep begeleiders vormen. Daarnaast wordt de regelmaat van de ondersteuning door meerdere respondenten aangehaald. In de literatuur is er geen eenduidigheid over de relatie tussen de intensiteit en het effect, maar volgens leerkrachten en ouders speelt dit wel een rol. Om hier op in te spelen kan er een verplichte wekelijkse regelmaat voor de begeleiding worden ingesteld. Momenteel wordt er voor het nagaan van de regelmaat gekeken naar de terugblikfiches, maar dit mag strikter worden opgevolgd.

Het ondersteunen van een kind vraagt inhoudelijke en pedagogische kennis, opdat de ondersteuning een effect zou hebben (Heinrich et al., 2014). Zelf de leerstof begrijpen en het vervolgens duidelijk uitleggen en aanleren is niet altijd eenvoudig voor de begeleider. Een aanbeveling naar de begeleiders van Ladder'op vzw toe is dan ook het gebruik maken van de EHBOO-theek (Eerst Hulp Bij OnderwijsOndersteuning - theek) op de Ladder'op website. Dit werd door Ladder'op stagiaires ontwikkeld en uitgetest alvorens het gefinaliseerd werd. Per leerjaar staan er tools op rond verschillende thema's zoals maaltafels, begrijpend lezen, breuken, etc. De documenten bevatten een sjabloon van een oefening die met het kind kan gedaan worden en een uitleg voor de begeleider. Hierbij is het wel belangrijk te stellen dat de begeleider voor de methodieken best beroep doet op de werkwijze uit de klas, maar de online EHBOO-theek kan gebruikt worden om basistechnieken op te frissen.

Tot slot vormt het gebrek aan een ondersteunende ouderrol een factor in de nood aan ondersteuning van het kind. Tijdens de ondersteuning van Ladder'op vzw zijn de ouders thuis, maar bevinden ze zich in een andere ruimte zodat het kind niet gestoord wordt. De ouder zou bij de ondersteuning betrokken kunnen worden zodat hij/zij ziet hoe de begeleider met het kind aan de slag gaat. De ouders zijn heel divers, waardoor laaggeletterdheid, taalverschil, etc. een barrière kunnen vormen. Het is dus belangrijk om eenvoudige stappen aan te reiken. Concreet kan dit bijvoorbeeld zijn dat de begeleider eerst met het kind in de agenda kijkt, vervolgens de juiste schriften laat nemen, en zo

het kind op gang brengt. Het tonen van deze stappen kan zonder taal gebeuren, maar vormen een eenvoudige leidraad die de ouder kan hanteren als de begeleider er niet is. Indien er geen taalbarrière is kan de begeleider de ouder verder betrekken bij het uitleggen van de oefeningen aan het kind.

4.2. Beleidsaanbevelingen

Het beleid rond onderwijs in Vlaanderen en in Brussel (Vlaamse Gemeenschapscommissie) focust zich voornamelijk op de zorg op school, voor het ondersteunen van kinderen (Vlaams Parlement, 2019; Vlaamse Gemeenschapscommissie, 2019). De Vlaamse Gemeenschapscommissie (VGC) werkt hiervoor samen met enkele vaste partners zoals het Onderwijscentrum Brussel, het Huis van het Nederlands en het Centrum voor Basiseducatie Brusselleer. Daarnaast zet de VGC sterk in op de Brede School, waarmee ze ook buiten de schooluren ontwikkelingskansen voor kinderen creëren (Vlaamse Gemeenschapscommissie, z.d.a). Deze activiteiten zijn voornamelijk gericht op de vrije tijd, waardoor ondersteuning van het leren hier niet expliciet aan bod komt. Het versterken van de Nederlandse taalvaardigheden doordat kinderen informeel met de taal in aanraking komen kan wel. Toch toont de vraag die Ladder'op vzw krijgt, als buitenschoolse ondersteuner, aan dat de zorg op school niet volstaat. Door middel van het erkennen van ondersteuningsorganisaties, en het toekennen van subsidies, die zich buiten de school bevinden kan er beter tegemoet gekomen worden aan de nood aan extra ondersteuning. Een leerkracht gaf aan dat hij al zoveel doet als hij kan voor de kinderen. Door scholen te laten samenwerken met buitenschoolse organisaties kunnen de krachten gebundeld worden. Daarnaast kunnen deze ondersteuningsorganisaties bijvoorbeeld mee betrokken worden bij projecten van de vaste partners. Zo is er een project van Brusselleer en het Huis van het Nederlands, "Mijn kind gaat naar school. Ik ook." waarmee in samenwerking met de school de competenties van laaggeletterde ouders worden versterkt (Onderwijscentrum Brussel, z.d.). Door hier ondersteuningsorganisaties bij te betrekken kunnen de competenties die de ouders ontwikkelen, in de praktijk tijdens de ondersteuning van het kind worden toegepast.

Om de zorg zo veel mogelijk bij de school te laten aansluiten kunnen er vaste samenwerkingsverbanden worden opgestart tussen een school en een organisatie, zodat de ondersteuning zo veel mogelijk aansluit bij de werking van de school.

5. Conclusie

Het thema 'gelijke kansen binnen het onderwijs' krijgt de laatste jaren wereldwijd steeds meer belangstelling. Landen nemen maatregelen om de zorg op school te versterken. Daarnaast zien we in Vlaanderen een stijging in het gebruik van buitenschoolse hulpverlening en ook in andere landen zien we deze vorm van ondersteuning terugkomen. Toch wordt er in de praktijk, met het beleid in Vlaanderen en in Brussel, voornamelijk ingezet op de zorg op school. Deze studie onderzoekt de ervaringen van verschillende doelgroepen rond buitenschoolse ondersteuning binnen de werking van de organisatie Ladder'op vzw.

Uit de resultaten blijkt om te beginnen dat ouders veel vraag hebben naar extra begeleiding, gericht op het leren. Dit komt voornamelijk voort uit het feit dat de ouder(s) het kind zelf niet kunnen begeleiden, door onder andere een gebrekkige kennis van het Nederlands. Voor de leerkrachten ligt de focus van de ondersteuning op de studievvaardigheden. In de literatuur wordt dit ook gezien als de beste strategie voor het bevorderen van huiswerkprestaties. Daarnaast is er een goede afstemming en samenwerking tussen de leerkracht en de begeleider. Dit is van belang om een correct beeld te krijgen van de noden van het kind, de methodieken uit de klas en zo de gepaste diensten. Het vergt wel wat werk van de leerkracht, maar helpt de begeleiders op pedagogisch vlak. Vervolgens is een samenwerking met de ouders vanuit de leerkracht en de begeleider belangrijk voor het creëren van ouderbetrokkenheid. Leerkrachten zien een rol weggelegd voor Ladder'op vzw in het versterken van de ouder in een ondersteunende rol, aangezien deze betrokkenheid nu vaak ontbreekt. Hoewel sommige leerkrachten, ouders en begeleiders verbeteringen zien in termen van het product, vormt een gebrek aan regelmaat een drempel. Hier kan vaste wekelijkse begeleiding aan tegemoet komen. Ten slotte wordt er op sociaal-emotioneel vlak een gebrek aan zelfstandigheid en zelfvertrouwen bij de kinderen ervaren. Door met de ondersteuning in te zetten op de werkhouding kan het zelfvertrouwen op lange termijn groeien.

De nood aan ondersteuning is groot en de begeleiding van Ladder'op vzw zorgt hierbij voor een extra duwtje en steun om er toch te geraken. Dit uit zich in verbeteringen bij alle kinderen, waar leerkrachten en ouders zeer blij om zijn. Wanneer de begeleiding zich nog meer focust op het leren leren of de werkhouding van het kind en het betrekken van de ouder zal het kind kunnen opklimmen. Op die manier kan de organisatie door de ondersteuning de ladder zoveel mogelijk in handen van het gezin laten. Voor verder onderzoek zou het dan ook interessant zijn om de noden van ouders omtrent de ondersteunende rol te bevragen en het reeds bestaande aanbod van onderwijsondersteuning en hun manier van werken in kaart te brengen. Zo kunnen deze twee op elkaar worden afgestemd.

Referentielijst

- Aluede, Oyaziwo, Imonikhe, Afen-Akpaida, Justina, & Justina. (2007). Towards a conceptual basis for understanding developmental guidance and counselling model. *Education*.
- Arkema, S. (2010). *Huiswerk, het huis uit!* Studiekring.
- Baarda, B., Bakker, E., Boullart, A., Julsing, M., Fischer, T., Peters, V., & Velden, T. van der. (2018). *Basisboek kwalitatief onderzoek: Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*.
- Baarda, B., Goede, M. P. M. de, & Meer-Middelburg, A. G. E. van der. (2007). *Basisboek interviewen: Handleiding voor het voorbereiden en afnemen van interviews*. Wolters Noordhoff.
- Bae, S., Oh, H., Kim, H., Lee, C., & Oh, B. (2010). The impact of after-school programs on educational equality and private tutoring expenses. *Asia Pacific Education Review*, 11(3), 349–361. <https://doi.org/10.1007/s12564-010-9088-y>
- Bakker, J., Denessen, E., Dennissen, M., & Oolbekink-Marchand, H. (2013). *Leraren en ouderbetrokkenheid. Een reviewstudie naar de effectiviteit van ouderbetrokkenheid en de rol die leraren daarbij kunnen vervullen*. (Reviewstudie Nr. 411-11-662). Behavioural Science Institute/ Radboud Docenten Academie/ Radboud Universiteit Nijmegen.
- Banerjee, R., Weare, K., & Farr, W. (2014). Working with 'Social and Emotional Aspects of Learning' (SEAL): Associations with school ethos, pupil social experiences, attendance, and attainment. *British Educational Research Journal*, 40(4), 718–742. <https://doi.org/10.1002/berj.3114>
- Beckett, M., Borman, G., Capizzano, J., Parsley, D., Ross, S., Schirm, A., & Taylor, J. (2009). *Structuring Out-of-School Time to Improve Academic Achievement* (p. 98) [A practice guide NCEE]. National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education.
- Berdowski, Z., Berger, J., & Bal, J. (2010). *Private uitgaven in basis- en voortgezet onderwijs*. 37.
- Birdwell, J. (2015). *Learning by Doing*. Demos. <https://demos.co.uk/project/learning-by-doing/>

- Bodvin, K., De Haene, L., Struyf, E., & Verschueren, K. (2018). Social inequality in education and the use of extramural support services: Access and parental experiences in disadvantaged families. *Eur.J.Psychol.Educ.*, 215–233. <https://doi.org/10.1007/S10212-017-0335-Z>
- Bodvin, K., Verschueren, K., & Struyf, E. (2018). Different pathways to student guidance in mainstream primary and secondary education: Results from a parent survey. *International Journal of School & Educational Psychology*, 1–14.
<https://doi.org/10.1080/21683603.2018.1469100>
- Bohez, H., & Feys, S. (2012). *In ruimte naar de brede school. Onderzoek naar de ruimtelijke vertaling van een pedagogisch en maatschappelijk concept.* (p. 361). Agentschap voor Infrastructuur in het Onderwijs.
- Brooks, F. (2014). *The link between pupil health and wellbeing and attainment. A briefing for head teachers, governors and staff in education settings.* Public Health England.
https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/370686/HT_briefing_layoutvFINALvii.pdf
- Carter-Wall, C., & Whitfield, G. (2012). *The role of aspirations, attitudes and behaviour in closing the educational attainment gap.* (Inspiring Social Change). Transform Education, Joseph Rowntree Foundation.
- Chanfreau, J., Tanner, E., Laing, K., Skipp, A., & Todd, L. (z.d.). *Out of school activities during primary school and KS2 attainment.* 47.
- Deke, J., Dragoset, L., Bogen, K., & Gill, B. (2012). *Impacts of Title I Supplemental Educational Services on Student Achievement.* National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions: Social and Emotional Learning. *Child Development*, 82(1), 405–432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Fashola, O. S. (1998). *Review of extended-day and after-school programs and their effectiveness [Report No (Nr. 24).* Johns Hopkins University.

- Feyaerts, G. (2010). Armoede in Brussel: Vaststellingen en evoluties. *De conjunctuurbarometer van het Brussels Hoofdstedelijk Gewest*, 3. Dossier, 21–29.
- Fischer, N., Theis, D., & Zücher, I. (2014). Narrowing the Gap? The Role of All-Day Schools in Reducing Educational Inequality in Germany. *International Journal for Research on Extended Education*, 2(1), 79–96. <https://doi.org/10.3224/ijree.v2i1.19535>
- Franck, E., & Nicaise, I. (2019). *Ongelijkheden in het Vlaamse onderwijssysteem: Verbetering in zicht? Een vergelijking tussen PISA 2003 en 2015*. HIVA / SONO (Steunpunt Onderwijsonderzoek).
- Goldberg, J. M., Sklad, M., Elfrink, T. R., Schreurs, K. M. G., Bohlmeijer, E. T., & Clarke, A. M. (2019). Effectiveness of interventions adopting a whole school approach to enhancing social and emotional development: A meta-analysis. *European Journal of Psychology of Education*, 34(4), 755–782. <https://doi.org/10.1007/s10212-018-0406-9>
- Groenez, S., Nicaise, I., & De Rick, K. (2009). De ongelijke weg door het onderwijs. In L. Vanderleyden, M. Callens, & J. Noppe, *De sociale staat van Vlaanderen* (pp. 33–69). Studiedienst van de Vlaamse regering.
- Groenez, S., Van den Brande, I., & Nicaise, I. (2003). *Cijferboek sociale ongelijkheid in het Vlaamse onderwijs: Een verkennend onderzoek op de Panelstudie van Belgische huishoudens*. Steunpunt LOA.
- Guio, A.-C., & Vandenbroucke, F. (2018). *Armoede en deprivatie bij Belgische kinderen. Een vergelijking van de risicofactoren in de drie gewesten en de buurlanden*. Koning Boudewijnstichting.
- Heinrich, C. J., Burch, P., Good, A., Acosta, R., Cheng, H., Dillender, M., Kirshbaum, C., Nisar, H., & Stewart, M. (2014). *IMPROVING THE IMPLEMENTATION AND EFFECTIVENESS OF OUT-OF-SCHOOL-TIME TUTORING*. 34.
- Huang, D., & Cho, J. (2009). Academic Enrichment in High-Functioning Homework Afterschool Programs. *Journal of Research in Childhood Education*, Vol.23, No.3, 382–392.
- Hui, E. K. P. (2000). *Guidance as a whole school approach in Hong Kong: From remediation to student development*. 14.

- Isik, I. S. (2015). *The effectiveness of afterschool tutoring programs on student achievement in an urban school district: A quantitative analysis of selected school programs.*
- Jacobs, K., & Struyf, E. (2010). Socio-emotionele geïntegreerde leerlingenbegeleiding op school: De constructvaliditeit en betrouwbaarheid van de SEG-vragenlijst. *Pedagogische studiën*, 394–411.
- Jacobs, K., & Struyf, E. (2013). Integrated social and emotional guidance: What do secondary education teachers think?: Research into teachers' task perception and guidance provision, and the affect of a supportive network at school. *European Journal of Psychology of Education*, 28(4), 1567–1586. <https://doi.org/10.1007/s10212-013-0182-5>
- Jansen, L., Schölvink, M., & Logtenberg, H. (z.d.). *RTI: een opbrengstgericht indicatie-instrument—De onderwijsbehoeften van de leerling in kaart -*.
http://www.fisme.science.uu.nl/publicaties/literatuur/panama_cursusboek/pcb_30_153-162_Jansen.pdf
- Jongejan, Y. (2011). *Leren buiten schooltijd. Buitenschoolse leerbegeleiding in Vlaardingen*. (p. 55) [Masterthesis]. Universiteit Utrecht.
- Joos, A., Ernalsteen, V., Engels, M., & Morreel, E. (2010). *De impact van Brede School. Een verkennend onderzoek*. Steunpunt Diversiteit & Leren.
- Kim, J. (2018). *Effects of after-school program attendance dosage on academic outcomes and teacher ratings for elementary school children* [Thesis]. The University of Georgia.
- Ladder'op. (z.d.-a). *Voor wie?* [Ladder'op vzw]. Voor wie? <http://www.ladderop.be/p/voor-wie?>
- Ladder'op. (z.d.b). *Ladder'op*. Missie. <http://www.ladderop.be/p/missie>
- Ladder'op. (2019). *Ladder'op*. Manifest Ladder'op vzw voor een inclusief onderwijssysteem!
http://www.ladderop.be/blog/22?fbclid=IwAR0rgM6RslWYhidzvBxHpa7sYfLzSwRDsZn_23RE4fz1zdw9BW97nDPxyd0
- Lauer, P. A., Akiba, M., Wilkerson, S. B., Apthorp, H. S., Snow, D., & Martin-Glenn, M. L. (2006). Out-of-School-Time Programs: A Meta-Analysis of Effects for At-Risk Students. *Review of Educational Research*, 76(2), 275–313. <https://doi.org/10.3102/00346543076002275>

- Leos-Urbel, J., Schwartz, A. E., Weinstein, M., & Corcoran, S. (2013). *Not just for poor kids: The impact of universal free school breakfast on meal participation and student outcomes*.
<https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2013.06.007>
- Little, P. M. D., Wimer, C., & Weiss, H. B. (2008). *After school programs in the 21st century. Their potential and what it takes to achieve it*. Harvard Family Research Project.
- Lynch, K., & Baker, J. (2005). Equality in education: An equality of condition perspective. *Theory and Research in Education*, 1–46. <https://doi.org/10.1177/1477878505053298>
- National Center on Response to Intervention. (2010). *Essential Components of RTI - A Closer Look at Response to Intervention*. U.S. Department of Education.
https://rti4success.org/sites/default/files/rtiessentialcomponents_042710.pdf
- OECD. (2018). *Equity in education: Breaking down barriers to social mobility*. OECD.
- Onderwijscentrum Brussel. (z.d.). *Ouderbetrokkenheid*.
<https://www.onderwijscentrumbrussel.be/inhouden/ouderbetrokkenheid>
- Oppedisano, V., & Turati, G. (2011). What are the Causes of Educational Inequalities and of Their Evolution Over Time in Europe? Evidence from PISA. *SSRN Electronic Journal*.
<https://doi.org/10.2139/ssrn.1809692>
- Park, H., Buchmann, C., Choi, J., & Merry, J. J. (2016). Learning beyond the school walls: Trends and implications. *The Annual Review of Sociology*.
- Struyf, E., Jacobs, K., & Bodvin, K. (2016). *Toeleiding naar het zorgaanbod. Een onderzoek naar bestaande praktijken en verklarende factoren op kind-, gezins- en schoolniveau in het gewoon en buitengewoon onderwijs. Eindrapport OBPWO 13.01*.
- Tsiplakides, I. (2018). Shadow Education and Social Class Inequalities in Secondary Education in Greece: The Case of Teaching English as a Foreign Language. *International Journal of Sociology of Education*, 7 (1), 71–93. <https://doi.org/10.17583/rise.2018.2987>
- Vaismoradi, M., Turunen, H., & Bondas, T. (2013). Content analysis and thematic analysis: Implications for conducting a qualitative descriptive study: Qualitative descriptive study. *Nursing and Health Sciences*, 15, 398–405.
- Verschueren, K. (2015). *Buitenschoolse hulpverlening en zorg op school: Samenhang, afstemming en verklarende factoren Beleidssamenvatting (OBPWO 12.01; p. 26)*.

- Verschueren, K., Vervoort, E., Bodvin, E., & De Haene, L. (2016). *Buitenschoolse hulp en zorg op school: Succes verzekerd!? Garant*.
- Vlaams Parlement. (2019). *Beleidsnota 2019-2024: Onderwijs* (pp. 1–99) [Beleidsnota]. Vlaams Parlement.
- Vlaamse Gemeenschapscommissie. (z.d.a). *Het onderwijsbeleid van de VGC*.
<https://www.vgc.be/wie-zijn-wij/actief-beleid-brussel/onderwijs>
- Vlaamse Gemeenschapscommissie. (z.d.b). *Visietekst "Brede School"*.
https://www.vgc.be/sites/vgc/files/2019-05/vgc-visietekst_brede-school_20101216.pdf
- Vlaamse Gemeenschapscommissie. (2014). *Beleidsnota 2014-2019: Onderwijs, Vorming, Studentenzaken "Bouwen met talent"* (pp. 1–32) [Beleidsnota]. Vlaamse Gemeenschapscommissie.
- Vlaamse Gemeenschapscommissie. (2019). *Bestuursakkoord Vlaamse Gemeenschapscommissie 2019-2024 "Brussel is wat we delen"* (Bestuursakkoord Stuk 4-Nr. 1). Vlaamse Gemeenschapscommissie: De Raad. http://www.raadvgc.be/docs/wp-content/uploads/2019/07/Stuk4_nr1_2019.pdf
- Vlaamse Overheid. (2018). *Lokale Inburgerings- en Integratiemonitor: Brussel*. Agentschap binnenlands bestuur, Statistiek Vlaanderen.
- Wai-Ho Yung, K., & Bray, M. (2017). Shadow education: Features, expansion and implications. In T.K.C. tse & M. Lee, *Making sense of education in post-handover Hong Kong: Achievements and challenges* (pp. 95–111). Routledge.
- Weiss, H. B., Bouffard, S. M., Bridglall, B. L., & Gordon, E. W. (2009). *Reframing Family Involvement in Education: Supporting Families to Support Educational Equity*. 54.
- Weissberg, R., Durlak, J., Domitrovich, C., & Gullotta, T. (2015). *Social and Emotional Learning: Past, Present and Future*. 3–19.
- West, A. (2007). *Poverty and educational achievement: 15(3)*, 16.
- Wikeley, F., & Joseph Rowntree Foundation. (2007). *Educational relationships outside school: Why access is important*. Joseph Rowntree Foundation.
<http://www.jrf.org.uk/bookshop/eBooks/2027-education-poverty-activities.pdf>

BIJLAGEN

Bijlage 1 – Informed consent Nederlands



Contactpersoon: Louise Poffé

Tel.: 0498 / 50 13 65

E-mail: louise.poffe@vub.be

Geïnformeerde toestemming

Ik, ondergetekende verklaar hierbij dat ik, als participant aan een onderzoek omtrent de rol van onderwijsondersteuning binnen onderwijsongelijkheid aan de Vrije Universiteit Brussel:

- (1) geïnformeerd ben over de aard, methode en doel van het onderzoek en de mogelijkheid heb om op elk ogenblik bijkomende informatie te verkrijgen.
- (2) op de hoogte ben dat er gegevens over mij verzameld zullen worden die onder vertrouwelijkheid worden behandeld.
- (3) totaal vrijwillig deelneem aan dit onderzoek.
- (4) de toestemming geef aan de thesisstudente om mijn antwoorden te analyseren, verwerken en op anonieme wijze te publiceren in de thesis.
- (5) ervan op de hoogte ben dat ik mijn deelname aan het onderzoek op ieder moment kan stoppen.
- (6) de toestemming geef om het interview met een audio-recorder op te nemen.
- (7) ervan op de hoogte ben dat ik een samenvatting van de onderzoeksresultaten kan verkrijgen.

Gelezen en goedgekeurd te (plaats) op (datum)

Naam en handtekening onderzoeker

Naam en handtekening respondent

Bijlage 2 – Informed consent Frans



Personne de contact: Louise Poffé

Tel.: 0498 / 50 13 65

E-mail: louise.poffe@vub.be

Consentement éclairé

Moi, soussigné déclare par la présente que je participe à une étude sur le rôle du soutien scolaire dans l'inégalité en matière d'éducation à l'université libre de Bruxelles :

- 1) Je suis informé de la nature, de la méthode et du but de la recherche et j'ai la possibilité d'obtenir des informations supplémentaires à tout moment.
- 2) Je suis conscient que les données me concernant seront collectées et traitées de manière confidentielle.
- 3) Je participe à cette enquête sur une base totalement volontaire.
- 4) Je donne l'autorisation à l'étudiant de thèse d'analyser, de traiter et de publier anonymement mes réponses dans la thèse.
- 5) Sachez que je peux mettre fin à ma participation à la recherche à tout moment.
- 6) Je donne l'autorisation d'enregistrer l'entretien avec un enregistreur audio.
- 7) Je suis conscient que je peux obtenir un résumé des résultats de la recherche.

Lu et approuvé à (ville) le (date)

Nom et signature du chercheur

Nom et signature du répondant

Bijlage 3 – Interviewvragen

Leerkrachten

X = kind

Y = begeleider Ladder'op

VOORAF

Goeiedag, ik ben Louise, masterstudente Agogische wetenschappen aan de Vrije Universiteit Brussel. Om te beginnen wil ik u bedanken dat u wilt deelnemen aan mijn onderzoek.

Indien u hiermee akkoord gaat zou ik het gesprek graag opnemen, zodat ik achteraf letterlijk kan uittypen wat u heeft gezegd. De informatie die u mij meegeeft blijft strikt vertrouwelijk en wordt enkel in het kader van dit onderzoek gebruikt.

(Laten tekenen Informed Consent)

INTRODUCTIE

Ik zal in het kort nog eens vertellen waar het interview over gaat. Ik doe onderzoek naar de rol van onderwijsondersteuning binnen onderwijsongelijkheid en doe hierbij een case-study van de organisatie Ladder'op vzw. Hiervoor interview ik vier verschillende doelgroepen, namelijk het kind dat ondersteuning krijgt (in dit geval Sami), zijn/haar leerkracht, ouder(s) en begeleider vanuit de organisatie op zoek naar hun ervaringen, drempels, etc. met de ondersteuning. De vragen die ik u ga stellen gaan over uw ervaringen met de organisatie Ladder'op vzw en de ondersteuning die zij bieden aan Sami. Zo wil ik het hebben over uw ervaringen rond de samenwerking met Ladder'op, maar ook over het belang hiervan voor Sami. Ik heb de vragen opgedeeld in drie delen: de begeleiding, het leren van Sami en het welzijn van Sami.

In de loop van het interview mag u mij gerust onderbreken of vragen stellen wanneer iets niet duidelijk is.

Beginvraag: Ladder'op bieden extra ondersteuning aan voor schoolgaande kinderen.

- Hoe ervaart u de rol van extra ondersteuning voor schoolgaande kinderen?
- Hoe ziet u de vormgeving en invulling van deze ondersteuning?

Begeleiding

- Hoe verliep de initiële contactopname met Ladder'op vzw?
- Welke informatie gaf u mee via de doorverwijfsfiche?
- Met welke redenen werd er contact opgenomen?
- Op welke regelmaat heeft u contact met Ladder'op? Hoe verloopt dit contact?
- Hoe verloopt de inhoudelijke afstemming van de begeleiding tussen u en de begeleider?

- Wat zijn uw verwachtingen ten aanzien van de ondersteuning?
 - Zijn er tot nu toe al van ingelost?

Leren

- Kan u de academische prestaties van Sami voor de ondersteuning vergelijken met zijn/haar prestaties op dit moment?
 - Kan u concrete voorbeelden geven van zijn prestaties voor de ondersteuning en op dit moment?
- Kan u de (Nederlandse) taalvaardigheden van Sami voor de ondersteuning vergelijken met zijn/haar vaardigheden op dit moment?
- Indien de school huiswerk heeft: Hoe verloopt het huiswerk van X?
 - Wordt het gemaakt?
 - Is het inhoudelijk goed gemaakt
 - Hoe verloopt het inplannen hiervan
 - Ziet u hier een verandering in met de ondersteuning? Dewelke?

Welzijn

Emotioneel

- Hoe zou u de zelfstandigheid van Sami op vlak van werken in de klas omschrijven?
 - Topics 'werken in de klas': Antwoorden in de klas, oefeningen maken, hulp vragen
 - In vergelijking met voor de ondersteuning?
- Wat is de gemoedstoestand van Sami in de klas? Op de speelplaats?

Sociaal

- Hoe zou u de houding van Sami ten aanzien van klasgenootjes omschrijven?
- Hoe zou u de houding van klasgenootjes ten aanzien van Sami omschrijven?
- Hoe is de houding van Sami ten aanzien van u?
- Kan u de impact van de ondersteuning op de houding van Sami beschrijven? Aan de hand van concrete voorbeelden.

Algemeen

- Hoe ervaart u deze vorm van ondersteuning zoals Ladder'op aanbied? (buitenschools: thuis, buiten de schooluren)
- Wat zijn drempels rond de inhoudelijke ondersteuning van Ladder'op?
- Wat zijn drempels rond het contact met de organisatie Ladder'op?
- Wat zijn succesfactoren rond de inhoudelijke ondersteuning van Ladder'op?
- Wat zijn succesfactoren rond het contact met de organisatie Ladder'op?

AFSLUITING

- Bedanking voor uw medewerking

- Heeft u nog wat extra toe te voegen aan het gesprek? Zijn er nog dingen waar u het over wilt hebben?
- Als u later nog iets wilt toevoegen of een opmerking heeft mag u mij altijd contacteren.
- Over het interview zelf: Hoe heeft u het interview ervaren?

Begeleiders

VOORAF

Goeiedag, ik ben Louise, masterstudente Agogische wetenschappen aan de Vrije Universiteit Brussel. Om te beginnen wil ik u bedanken dat u wilt deelnemen aan mijn onderzoek.

Indien u hiermee akkoord gaat zou ik het gesprek graag opnemen, zodat ik achteraf letterlijk kan uittypen wat u heeft gezegd. De informatie die u mij meegeeft blijft strikt vertrouwelijk en wordt enkel in het kader van dit onderzoek gebruikt.

(Laten tekenen Informed Consent)

INTRODUCTIE

Ik zal in het kort nog eens vertellen waar het interview over gaat. Ik doe onderzoek naar de rol van onderwijsondersteuning binnen onderwijsongelijkheid en doe hierbij een case-study van de organisatie Ladder'op vzw. Hiervoor interview ik vier verschillende doelgroepen, namelijk het kind dat ondersteuning krijgt, zijn/haar leerkracht, ouder(s) en begeleider vanuit de organisatie op zoek naar hun ervaringen, drempels, etc. met de ondersteuning. Zo wil ik het hebben over uw ervaringen met de evolutie van X doorheen de begeleiding en uw ervaringen op vlak van succesfactoren/drempels met de ondersteuning. Ik heb de vragen opgedeeld in drie delen: de begeleiding, het leren van X en het welzijn van X.

In de loop van het interview mag u mij gerust onderbreken of vragen stellen wanneer iets niet duidelijk is.

Begeleiding

- Wat moet vrijwilligerswerk bevatten om jou aan te trekken?
 - Waarom heb je gekozen om vrijwilliger te worden bij Ladder'op vzw?
 - Hoe lang bent u al begeleider bij Ladder'op?
- Hoe verliep de eerste contactopname met het gezin?
 - Hoe verloopt het verdere contact?
- Hoe verloopt het contact met de leerkracht?
 - Hoe vaak heeft u contact?
 - Welke informatie wordt er doorgegeven?
- Hoe verloopt een begeleidingssessie? (rituelen, afspraken, etc.)
 - Worden afspraken omtrent de ondersteuning nagekomen binnen het gezin?
- Hoe lang krijgt X al ondersteuning door jou?
- Wat zijn de redenen voor de ondersteuning van X ?
- Hoe verliep de kennismaking met X ?
 - Hoe verloopt het verdere contact met X tijdens de ondersteuning?
- Wat zie jij onder de ondersteuning?
 - Is een buitenhuis activiteit een meerwaarde volgens jou?
- Hoe wordt de ontwikkeling van het kind doorheen de ondersteuning geëvalueerd?

- Zowel op vlak van leren als op persoonlijk vlak
- Indien dit niet gebeurt: Is hier volgens jou nood aan?
- Op welke vlakken wordt de ondersteuning geëvalueerd?
 - Heeft u regelmatig contact met de medewerkers van Ladder'op?
- Hoe verloopt de opvolging van jou als ondersteuner vanuit de organisatie?
 - Vind u dit nodig?
- Hoe ervaar jij de ondersteuning?
 - Welk gevoel heb je er bij?
- Wanneer bent u tevreden van een ondersteuningsproces?

Leren

- Heeft X huiswerk?
 - Hoe verloopt dit huiswerk? : Wordt het gemaakt? Is het inhoudelijk goed gemaakt? Hoe verloopt het inplannen hiervan?
- Hoe verloopt (de reden van ondersteuning: vb. huiswerk, wiskunde, etc.) nu in vergelijking met in het begin van de ondersteuning?
 - Op vlak van: Zelfstandigheid, doorzetting, aanpak
- Kan u de (Nederlandse) taalvaardigheden van X voor de ondersteuning vergelijken met zijn/haar vaardigheden op dit moment?

Welzijn

- Kan u mij de gemoedstoestand van X beschrijven tijdens de ondersteuning, in het begin van het ondersteuningsproces?
 - Hoe zou u de gemoedstoestand van X in deze fase van de ondersteuning beschrijven?
- Hoe gedraagt X zich tijdens de ondersteuning, nu in vergelijking met in het begin?
- Hoe is de houding van X ten aanzien van u?
 - Ziet u hier een evolutie in doorheen de begeleidingen?
- Hoe ervaar jij de plaats van het kind binnen dit gezin?

Algemeen

- Kan u mij de impact van de ondersteuning op X aan de hand van enkele concrete voorbeelden beschrijven?
- Wat zijn drempels rond de inhoudelijke ondersteuning van Ladder'op?
- Wat zijn drempels rond het contact met de organisatie Ladder'op?
- Wat zijn succesfactoren rond de inhoudelijke ondersteuning van Ladder'op?
- Wat zijn succesfactoren rond het contact met de organisatie Ladder'op?

AFSLUITING

- Bedanking voor medewerking
- Heeft u nog wat extra toe te voegen aan het gesprek? Zijn er nog dingen waar u het over wilt hebben?
- Als u later nog iets wilt toevoegen of een opmerking heeft mag u mij altijd contacteren.
- Over het interview zelf: Hoe heeft u het interview ervaren?

Kinderen

Rode vragen zijn van de interviews voor de Coronacrisis.

Tijdens de Coronacrisis zijn de vragen wat aangepast, aangezien de interviews telefonisch plaats vonden.

INTRODUCTIE

Hallo, ik ben Louise en ik ben een studente. Ik kom vandaag eens bij jou langs omdat ik een onderzoek doe met de organisatie Ladder'op. Y die elke week bij jou thuis komt werkt voor die organisatie. Voor mijn onderzoek ga ik gesprekken voeren met kinderen die een begeleider zoals Y hebben. Ik ga ook met jou mama en papa babbelen, met jou leerkracht en met Y om eens te horen wat zij van die begeleiding van Y vinden.

Met jou wil ik graag eens babbelen over Y en wat zij/hij hier bij jou thuis komt doen. Daarnaast wil ik eens horen hoe het op school gaat. Als je straks vragen hebt of iets niet snapt mag je dat altijd zeggen.

Beginvraag: Kun je mij vertellen wat dat Ladder'op doet?

Begeleiding

- Waarom komt Y naar bij jou thuis?
- Als Y bij jouw thuis is, waar beginnen jullie dan mee? (Kaartjes in volgorde leggen)
 - Kijkt ze in jouw agenda of vraagt ze aan jou wat jullie gaan doen?
- Welke dingen moet je doen als Y bij jouw thuis is? (Kaartjes in volgorde leggen)
 - Werken jullie alleen voor school of doen jullie ook andere dingen?
 - Wat doe je nog met haar?
- Wie is er nog allemaal bij jou als Y hier is?
- Hoe voel je u als Y bij jouw thuis is? (Blob tree)
 - Waarom voel je u dan ...?
 - Helpt hij/zij jou?
 - Welke blob ben jij?
 - Wat doet die blob?
 - Hoe voelt die zich?

Leren (X mag mannetje uit Blob tree kiezen die hem/haar voorstelt, wordt op ingegaan waarom dat mannetje gekozen wordt)

- Als je thuis bent (*de boom stelt je huis voor*) en je moet je huiswerk maken zonder dat Y bij jou is, dus op een gewone dag na school.
 - Hoe voel je u dan?
 - Waarom voel je u zo?

- Wanneer maak je jouw huiswerk?
- Wie helpt er jou bij jouw huiswerk?
- *Welke bob ben jij dan?*
- *Wat doet die blob?*
- *Hoe voelt die zich?*
- *Wie helpt er jou met huiswerk maken?*
- *Wanneer maak je jou huiswerk?*
- Als je thuis bent (*de boom stelt je huis voor*) en Y is bij jouw om samen aan jouw taken voor het school te werken.
 - Hoe voel je u dan?
 - Waarom voel je u zo?
 - Moet je de taken eerst alleen maken of helpt ze jou?
 - Heb je het gevoel dat ze jou helpt?
 - Kan je daar een voorbeeld van geven? Wat gaat er dan goed?

Welzijn: (X mag mannetje uit Blob tree kiezen die hem/haar voorstelt, wordt op ingegaan waarom dat mannetje gekozen wordt)

Emotioneel

Tijdens de les heeft jouw juffrouw wiskunde oefeningen op het bord uitgelegd. Dan zegt ze 'nu zijn jullie aan de beurt om de oefeningen in je schrift op te lossen'. De juffrouw zegt dat je de oefeningen alleen in stilte moet maken. (Blob classroom)

- Hoe voel je u als de juffrouw deze taak geeft?
- Waarom voel je u zo?
- *Welke blob (mannetje) ben jij?*
- *Wat doet die blob?*
- *Hoe voelt die zich?*

Tijdens de les zegt de juffrouw 'oke we gaan een dictee doen. Iedereen moet zijn schrift pakken en we beginnen met het dictee.' (Blob classroom)

- Hoe voel je u als je een dictee moet doen?
- Waarom voel je u zo?
- Vind je Nederlands moeilijk?
- Wat vind je gemakkelijk/moeilijk?
- *Welke blob (mannetje) ben jij?*
- *Wat doet die blob?*
- *Hoe voelt die zich?*

De meester schrijft een oefening op het bord en legt uit hoe je die moet oplossen. Hij vraagt aan de leerlingen in de klas of er iemand de oefening kan komen oplossen op het bord. (Blob classroom)

- Wat doe je als de meester dit vraagt?
- Hoe voel je u dan?
- Waarom voel je u zo?
- Antwoord je in de klas als de meester het antwoord vraagt?

- *Welke blob ben jij?*
- *Wat doet die blob?*
- *Hoe voelt die zich?*

- Ga je graag naar school?
- Hoe voel je u op school?
- Wat vind je het leukste op school?
- Wat vind je het minst leuke op school?

De boom is jou school. Welke blob ben jij als je op school bent.

- *Wat doet die blob?*
- *Hoe voelt die zich?*
- *Wat vind je het leukste op school?*

Sociaal (Blob playground)

- Wat doe je als je op de speelplaats bent op school?
 - Hoe voel je u op de speelplaats? Waarom voel je u zo?
 - Met wie speel je op de speelplaats?
 - Speel je altijd met dezelfde kinderen?

Dit is jou speelplaats op school. Welke blob ben jij?

- *Wat doet die blob?*
- *Hoe voelt die zich?*
- *Speel je altijd met dezelfde kinderen?*

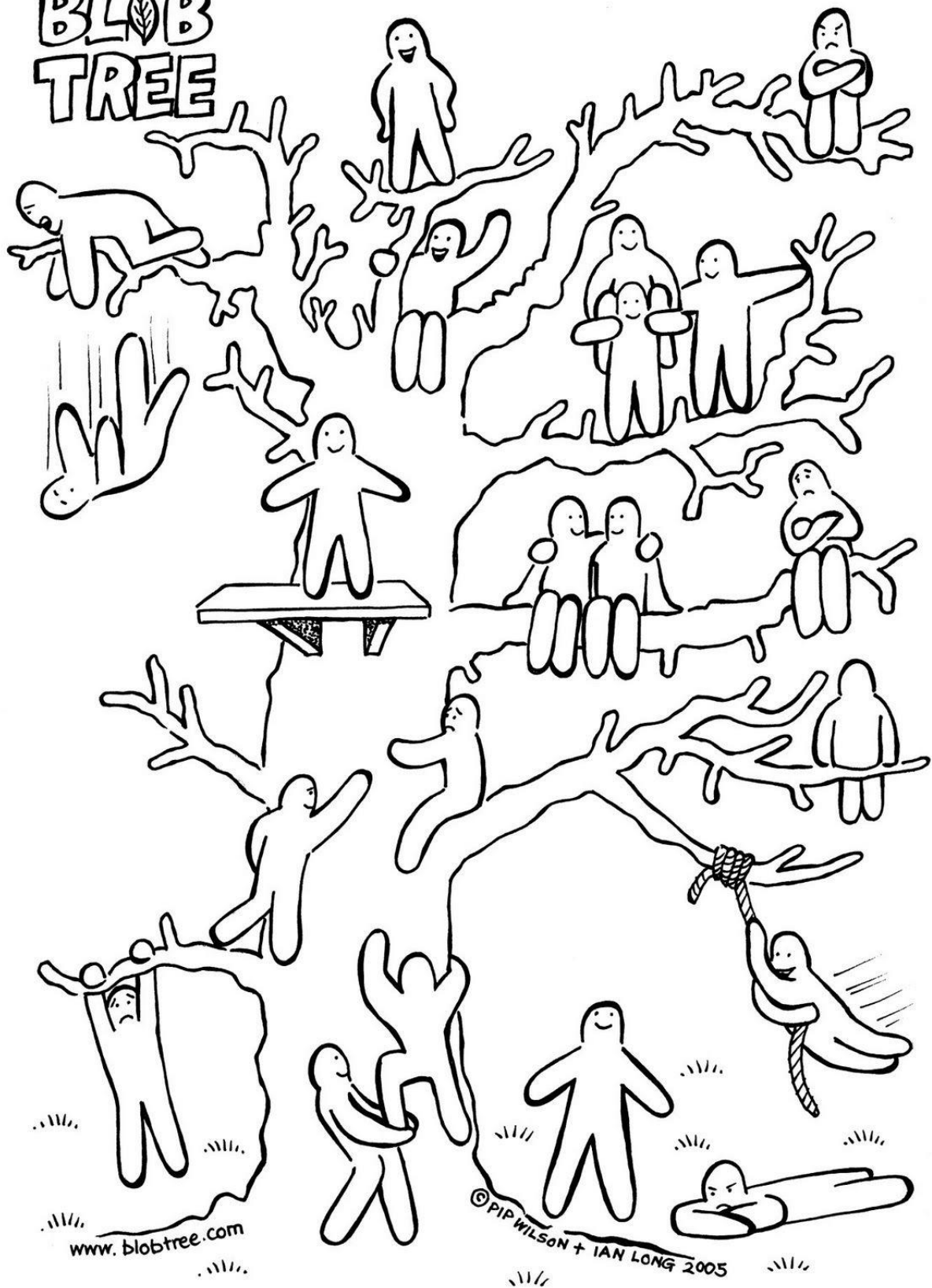
- Wat doe je na school?
- Wat doe je in het weekend?

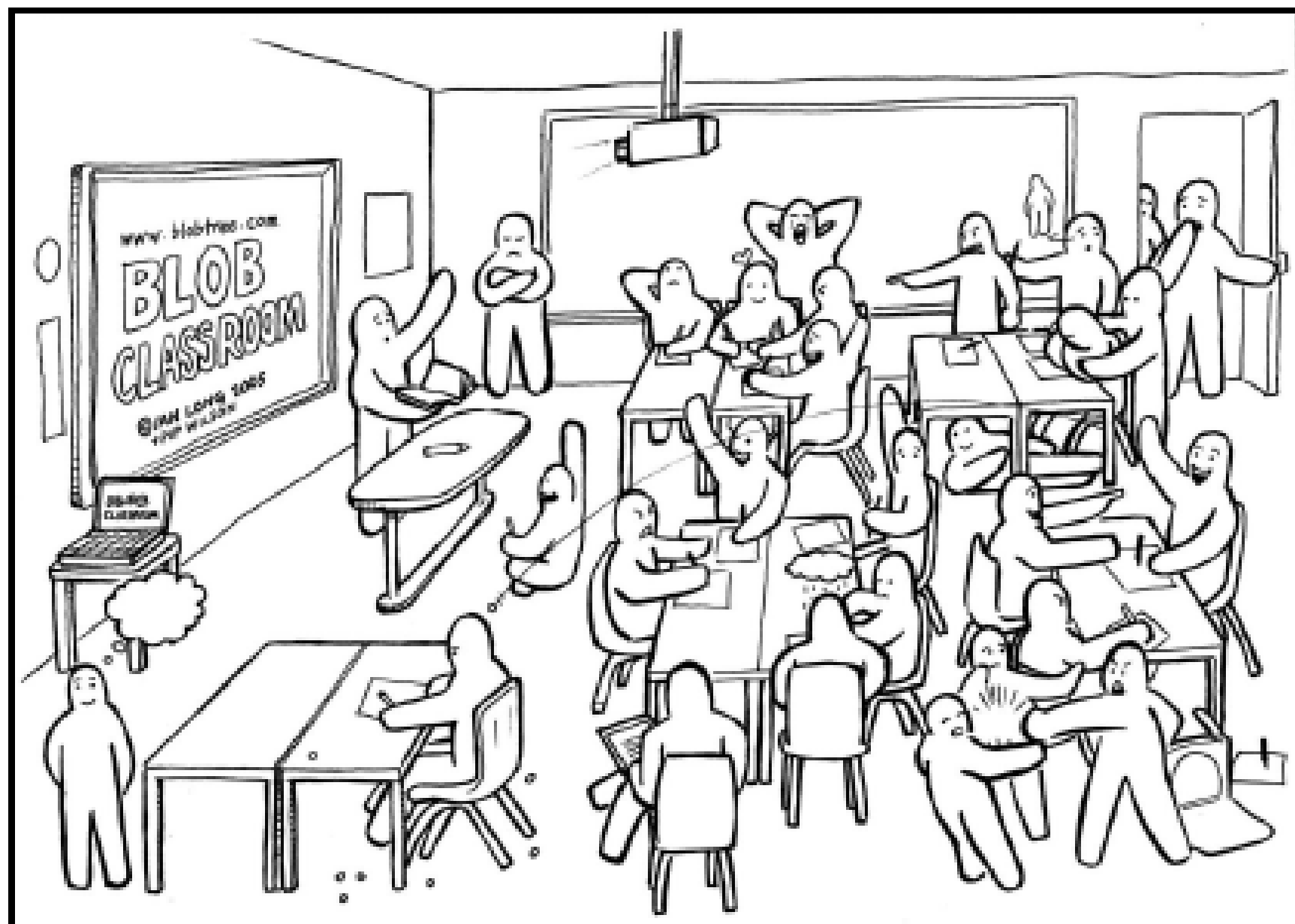
- Hoe oud ben jij?

AFSLUITING

Dankjewel dat jij zo goed mijn vragen hebt beantwoord. Wil je nog iets extra zeggen, wat je nog niet hebt kunnen vertellen tijdens het gesprek? Hoe vond je het gesprek met mij?

BLOB TREE







Ouders (Nederlands)

VOORAF

Goeiedag, ik ben Louise, masterstudente Agogische wetenschappen aan de Vrije Universiteit Brussel. Om te beginnen wil ik u bedanken dat u wilt deelnemen aan mijn onderzoek.

Indien u hiermee akkoord gaat zou ik het gesprek graag opnemen, zodat ik achteraf letterlijk kan uittypen wat u heeft gezegd. De informatie die u mij meegeeft blijft strikt vertrouwelijk en wordt enkel in het kader van dit onderzoek gebruikt.

(Laten tekenen Informed Consent)

INTRODUCTIE

Ik zal in het kort nog eens vertellen waar het interview over gaat. Ik doe onderzoek naar de rol van onderwijsondersteuning binnen onderwijsongelijkheid en doe hierbij een case-study van de organisatie Ladder'op vzw. Hiervoor interview ik vier verschillende doelgroepen, namelijk het kind dat ondersteuning krijgt, zijn/haar leerkracht, ouder(s) en begeleider vanuit de organisatie op zoek naar hun ervaringen, drempels, etc. met de ondersteuning. De vragen die ik u ga stellen gaan over uw ervaringen rond de samenwerking met Ladder'op, maar ook over het belang hiervan voor X. Ik heb de vragen opgedeeld in drie delen: de begeleiding, het leren van X en het welzijn van X.

In de loop van het interview mag u mij gerust onderbreken of vragen stellen wanneer iets niet duidelijk is.

Beginvraag: Kunt u wat vertellen over Ladder'op vzw en wat zij voor jou betekenen?

Begeleiding

- Hoe bent u bij Ladder'op terechtgekomen?
 - Indien dit niet via de leerkracht was: Heb je er zelf vaak achter moeten vragen?
- Hoe verliep het eerste contact met Ladder'op?
 - Hoe verloopt in het algemeen het contact met Ladder'op?
- Hoe verliep het eerste contact met Y?
 - Hoe verloopt het verdere contact met Y?
 - Hoe vaak is hij/zij al gekomen?
- Waarom krijgt X ondersteuning?
- Hoe verloopt een ondersteuningssessie van uw kind?
- Wat waren uw verwachtingen ten aanzien van de ondersteuning?
 - Zijn deze al ingelost?

Leren

- Hoe verloopt het huiswerk maken van X als Y er is?
 - Hoe verloopt het huiswerk maken van X als Y er niet is?
 - Wat is uw rol bij het huiswerk maken?

- Hoe vaak leest X doorheen de week?
 - Ziet u hier een verandering in?
 - Heeft u een bib abonnement?

Welzijn

Emotioneel

- Beschrijf de gemoedstoestand/ het karakter van X thuis
- Beschrijf de gemoedstoestand/ het karakter van X op school
- Ziet u hier een verandering in door de ondersteuning? Dewelke?

Sociaal

- Beschrijf de invulling van de vrije tijd van uw kind.
 - Zou u willen dat uw kind meer buitenschoolse activiteiten doet?
- Hoe belangrijk zijn vriendjes voor uw kind tijdens zijn/haar vrije tijd?

Algemeen

- Kan je de impact van de ondersteuning op X aan de hand van concrete voorbeelden beschrijven?
- Wat zijn drempels rond de inhoudelijke ondersteuning van Ladder'op?
- Wat zijn drempels rond het contact met de organisatie Ladder'op?
- Wat zijn succesfactoren rond de inhoudelijke ondersteuning van Ladder'op?
- Wat zijn succesfactoren rond het contact met de organisatie Ladder'op?

AFSLUITING

- Bedanking voor medewerking
- Heeft u nog wat extra toe te voegen aan het gesprek? Zijn er nog dingen waar u het over wilt hebben?
- Als u later nog iets wilt toevoegen of een opmerking heeft mag u mij altijd contacteren.
- Over het interview zelf: Hoe heeft u het interview ervaren?

Ouders (Frans)

VOORAF

Bonjour, je suis Louise, étudiante en Master en Sciences Agogiques à l'Université Libre de Bruxelles. Tout d'abord, je tiens à vous remercier d'avoir participé à mes recherches.

Tout ce que vous direz sera traité de manière anonyme. Votre nom et le nom de votre enfant ne sont mentionnés nulle part. Si vous êtes d'accord, j'aimerais enregistrer la conversation, afin de pouvoir taper littéralement ce que vous dites. Les informations que vous me communiquerez resteront strictement confidentielles et ne seront utilisées que dans le cadre de cette enquête.

Les informations que vous me communiquerez resteront strictement confidentielles et ne seront utilisées que dans le cadre de cette enquête. L'entretien est volontaire, et est traité de manière anonyme et confidentielle. Vous pouvez également mettre fin à votre participation à la recherche à tout moment et obtenir un résumé des résultats de la recherche. Si vous êtes d'accord, j'aimerais enregistrer l'interview pour pouvoir taper littéralement ce que vous direz ensuite.

INTRODUCTIE

Je vais vous dire brièvement sur quoi porte l'entretien. Je fais des recherches sur le rôle du soutien à l'éducation dans l'inégalité de l'éducation et je travaille avec l'organisation Ladder'op vzw. Pour ce faire, j'interroge quatre groupes différents : l'enfant qui reçoit le soutien, son enseignant, le(s) parent(s) et l'animateur de l'organisation. Je veux parler de vos expériences avec Ladder'op, mais aussi de l'importance de l'aide à X. Au cours de l'entretien, vous pouvez m'interrompre ou poser des questions lorsque quelque chose n'est pas clair.

L'aide

- Comment êtes-vous arrivé à Ladder'op ?
 - Si ce n'était pas par l'intermédiaire du professeur : fallait-il demander souvent ?
- Comment s'est passé le premier contact avec Ladder'op ?
 - Comment se passe le contact avec Ladder'op en général ?
- Comment s'est passé le premier contact avec Y ?
 - Comment se déroule la suite du contact avec Y ?
 - Combien de fois est-elle venue ?
- Pourquoi X reçoit-il du soutien de Ladder'op ?
- Que se passera-t-il quand Y viendra chez vous ?
 - Est-ce qu'elle regarde le journal ?
 - Est-ce qu'ils font les devoirs ensemble ?
 - Que faites-vous quand Y est là ?
- Quelles étaient vos attentes concernant le soutien ?
 - Ces attentes ont-elles été satisfaites ?
- Avez-vous des contacts avec l'enseignant de l'école ?
 - Est-ce que vous parlez à l'enseignant de l'aide de Ladder'op ?

Leren

- X a-t-il beaucoup de devoirs à faire ?
 - Comment se passent les devoirs de X quand Y est chez vous ?
 - Comment se passent les devoirs si Y n'est pas là ?
 - Peut X faire ses devoirs indépendamment ?
 - Aiderez-vous à faire les devoirs ?
- Est-ce que X lit souvent pendant la semaine ?
 - Est-ce que Y lit avec X ?
 - Vous avez un abonnement pour la bibliothèque ?

Welzijn

Emotioneel

- Quelle est l'humeur/le caractère de X à la maison
- Quelle est l'humeur/le caractère de X à l'école
- Voyez-vous un changement d'état d'esprit dû au soutien ? Laquelle ?

Sociaal

- Que fait votre enfant pendant son temps libre ?
 - Participe-t-il à des activités extrascolaires ?
- Quelle est l'importance des amis pour votre enfant pendant son temps libre ?
 - Est-ce qu'il voit souvent des amis pendant son temps libre ?
 - Beaucoup d'amis viennent chez vous ? Peut-il aller chez des amis ?

Algemeen

- Avez-vous vu l'impact de l'aide ? Pouvez-vous en donner quelques exemples ?
- Êtes-vous satisfait de l'aide ?
- Qu'est-ce qui ne vous plaît pas dans l'aide ?
- Qu'est-ce qui ne vous plaît pas dans le fait de contacter Y ?
- Qu'est-ce qui ne vous plaît pas dans le contact avec Ladder'op ?
- Qu'est-ce qui vous plaît dans cette aide ?
- Qu'est-ce qui vous plaît dans le fait de contacter Y ?
- Qu'est-ce qui vous plaît dans le fait de contacter Ladder'op ?

Puis-je vous demander de quel pays vous venez ?

Je vous remercie de votre coopération et votre temps. Avez-vous d'autres questions à me poser ?

Passez une bonne journée!

Bijlage 4 – Voorbeeldinterviews

Leerkracht

Spreker 1: **Interviewer**

Spreker 2: Geïnterviewde – Leerkracht 6^e leerjaar

X: Kind

Y: Begeleider

Spreker 1: **Mijn eerste vraag is hoe dat jij die rol van ondersteuning ervaart voor schoolgaande kinderen? zo extra ondersteuning.**

Spreker 2: De rol van Ladder'op dan?

Spreker 1: **Of in het algemeen.**

Spreker 2: Zeker, zo naar Ladder'op toe moet ik wel zeggen dat het een lang proces was en wel teleurstellend omdat er wel veel kinderen zijn of dat je denkt van 'oh ja die zouden die extra ondersteuning eigenlijk wel kunnen gebruiken' of ook vanuit ouders die vragen van ik heb nood aan extra ondersteuning buiten de schoolpoort, huiswerkbegeleiding enzo. En eum, ja dat dat toch wel heel lang duurde tegen dat we dan konden inschrijven en ja ge schrijft dan een aantal kinderen in en ja daar wordt er dan eentje uit geselecteerd maar ge hebt daar eigenlijk zelf geen dingen op van prioriteiten, ale er wordt er dan één uitgekozen en dan denk ik 'waarom is zei nu uitgekozen of hij nu, en die andere niet? en wordt dat nog opgevolgd?'. Alleen diegene die is uitgekozen daarvoor krijgt ge dan die mails enzo, maar en al die andere kinderen daar weet ik eigenlijk echt niks van. Dus ja, hoe ervaar ik dat, eerder zo van het is bijna een geluksspel dat ge speelt.

Spreker 1: **En in het algemeen zo extra ondersteuning ervaart ge dat daar een nood aan is en in welke mate denk je dat dat een belangrijke rol speelt?**

Spreker 2: In bepaalde contexten vind ik dat wel belangrijk, als ouders echt niet kunnen helpen naar huiswerk of het begeleiden denk ik wel dat dat een meerwaarde kan bieden omdat de school dat niet eigenlijk kan doen. Een school doet eigenlijk alles al naar hoe schrijft ge dat in uw agenda, wat moet je doen, welk stappenplan, het huiswerk eigenlijk meegeven en dan voelde daar een heel groot verschil in tussen bepaalde kinderen waar dat je ziet daarom moet de mama of papa geen zelfde thuistaal spreken als op school, maar je hebt ouders die effectief gaan kijken ook al kunnen ze het niet lezen maar wel in de agenda kunnen kijken aah ge hebt daar iets en daar iets hebt ge dat gedaan? En ge hebt andere ouders die er echt niet naar kijken en daarom denk ik dat zijn dan eigenlijk die kwetsbare gezinnen dan dat ik vind dan die extra ondersteuning van extra ondersteuning van een externe dienst lijkt mij echt wel aangeraden dan om die kinderen ook die oefenkansen eventjes ook te geven buiten die schooluren. En dat is geen uur maar dat is wel efkes die opvolging.

Spreker 1: **En werken jullie nog samen met een andere ondersteuningsdienst?**

Spreker 2: Niet specifiek, ale ja nee. Dat is de enige.

Spreker 1: **Hoe zou u de vormgeving en invulling van zo een ondersteuning zien?**

Spreker 2: Ik zou het eerder per school bekijken, ik denk dat nu zo Ladder'op dat die het groot bekijkt vanuit heel Brussel en dan selecteren ze daar een aantal, nu ja dat heeft waarschijnlijk ook veel met budgetten en aantallen te maken. Maar ik denk ja moesten ze bijvoorbeeld op onze school komen en dan een intake gesprek met de zorgcoördinator of de directie van kijk hoe groot is jullie nood, dat dan eigenlijk samen in kaart te brengen van waar zitten de behoeften, welke nood, over hoeveel kinderen zou dat eventueel kunnen gaan, waar zitten de moeilijkheden of waar botst ge als school tegen aan. Dat dat zo meer communicatief is en dat dat zo meer een deel, niet een deel van de school, maar dat dat meer zo samen vanuit een zelfde visie kan en dat er die communicatie ook wel feller kan zijn ook met de leerkracht, als die voelt van 'oh ja oei, het wordt precies niet opgevolgd. Wat kunnen we doen of, die leerhouding,..'. Dat dat zo veel gericht kan gaan. Nu de kloof is eigenlijk wel groot.

Spreker 1: Oké, dan zo een beetje over de begeleiding. Hoe verliep de initiële contactopname met hun?

Spreker 2: Dus ja, dat was eerst via internet heb ik die dan aangemeld die kinderen. En dan was dat heel lang wachten, ik weet nog dat ik dan twee keer gebeld heb ofzo om te vragen 'hoe zit dat nu en weet je al iets' want die ouders waren ook allemaal in verwachting dat ik zei 'ik heb ze aangemeld en ik kreeg wel bevestiging van dit kind is goed aangemeld'. Dus ik kon alleen maar naar die ouders communiceren van 'ik heb de bevestiging gekregen' en dat duurde echt een paar maanden, ik denk dat dat echt pas in januari ofzo gestart is maar het schooljaar begint wel in september dus dat is wel, of ja december of, ale ja het was sowieso na de november vakantie want dan hebben we oudercontact en dan vragen de ouders weer 'hoe zit dat nu?' 'ja, ze zijn aangemeld maar ik heb er niks meer van gehoord' dus dat vond ik qua begeleiding heel, eigenlijk frustrerend van hebben we er iets aan of hebben we er niks aan en dan effectief zoals ik daarjuist zei, er is dan 1 kind en dan kreeg ik een mail van 'kijk, dat kindje is aangemeld of dat is daar in orde' en dan moet ik wel zeggen dat die communicatie via hun website eigenlijk wel vlot verloopt. Dus dan krijg je elke keer van wanneer er een sessie is geweest, wat moet er dan gebeuren en heb je dat contact met die student of die vrijwilliger en dat loopt eigenlijk wel, al is het wel altijd het laatste moment dus die verwachting is er dan ook wel van 'ahja ik kom straks of ik heb sebiel een afspraak met die leerling wat moet ik doen?'. En ja dan denk ik wel van ben ik blij dat ik dat dan als zorgcoördinator op mij neem want als je dat nog bijvoegd aan het pakket van een leerkracht ja dat is eigenlijk echt niet te doen, ale ja, dus.

Spreker 1: En welke informatie heb je dan specifiek meegegeven over het kindje dat is toegewezen?

Spreker 2: Ze hebben daar niet zo veel over gevraagd eigenlijk. Nee, ik denk het niet. Zo wel de algemene, u invulijst, moest je zeggen waarom dat je dat kind eigenlijk, maar verder is daar niet veel, als ik mij herinner, achter gevraagd wat dat kind al heeft of wat de problemen zijn die wij ervaren. Nee dat was precies..

Spreker 1: Dus niet specifiek bijvoorbeeld maaltafels, of?

Spreker 2: Ja, wel omdat zij vragen van kijk 'ik heb morgen een afspraak met dat kind, wat kan ik doen?' en dan ga je zeggen van 'oefen nog eens op lezen of ze heeft een toets van wiskunde of..' dus maar dan is dat eigenlijk het moment zelf. Wekelijks is dat ook niet want dat is 1 keer per maand of 1 keer per .. dat is eigenlijk zelden of niet zo vaak.

Spreker 1: en met welke redenen werd er contact opgenomen?

Spreker 2: Eum, omdat we bijvoorbeeld voelen vanuit het initiatief van de school die zou eigenlijk wat meer begeleiding nodig hebben, maar ook heel vaak het initiatief van ouders. Als ouders zo zelf vragen voor een huiswerkklas of huiswerkbegeleiding of, dan heb ik eigenlijk wel gezegd tegen die ouders 'misschien kunnen we hem ook wel aanmelden aan de vzw Ladder'op'. Dus de twee eigenlijk, meestal was het eigenlijk vooral van de ouders, meestal was het het engagement van de ouders.

Maar er zijn veel ouders eigenlijk geïnteresseerd in, in wat meer opvolging, maar dat is dan jammer dat er maar eentje dan de geluksvogel is.

Spreker 1: **Dus de ouders die dat zelf ook wel een beetje aanvoelen dat dat een hulp zou zijn?**

Spreker 2: Ja, de ouders voelen het. Ja ja ja ja, het is echt vanuit de ouders.

Spreker 1: **Eum en op welke regelmaat heb je dan contact?**

Spreker 2: Alleen wanneer dat er een interventie, ale interventie. Elke keer wanneer dat er een sessie is gepland tussen de ouders en de vrijwilliger, dan krijg ik een mailtje van ik ga donderdag of ik ga woensdag 'wat kan ik doen?'. En nadien krijg je dan ook wel feedback van 'het is zo gelopen, die zat erbij', dat is zo die standaard van de website en dat is dan ingevuld en dan stopt het daar dan weer en dan is het weer wachten tot de volgende keer.

Spreker 1: **Maar dat is niet wekelijks?**

Spreker 2: Nee, want daar heb ik de laatste keer een mailtje op gestuurd dat ik zei van 'het is nu wel al bijna een maand en half geleden en dat kind heeft wel veel meer ondersteuning nodig'. Maar ja de vrijwilligers hadden zelf toen examenperiode, dus ale er zit eigenlijk veel tussen maar dat is dan wel ten koste van de begeleiding van dat kind.

Spreker 1: **Hoe verloopt de inhoudelijke afstemming tussen jou en de student?**

Spreker 2: Op dit moment heb ik altijd alles doorgemaild naar de student als er herhalingsoefeningen waren van wiskunde of .. Ja dat is ook wel iets waarvan ik dacht ja dat kan ik niet altijd doen, want ge moet dat dan ook op dat moment allemaal hebben of digitaal hebben om dat door te sturen. Eum, ja, langs de andere kant denk ik van dat het ook wel het initiatief van de ouders zou mogen zijn om te zeggen van 'neem dat mee of neem dat mee', misschien is dat ook bij dat specifiek kind, is dat ook een beetje kind afhankelijk dat ze zelf niet veel initiatief neemt van 'ah ja ik ga dat meenemen, want mijne vrijwilliger komt dus ik pak dat mee' Ja.

Spreker 1: **Maar toetst hij dan wel af bij jou rond wat er gewerkt wordt?**

Spreker 2: ja, ja.

Spreker 1: **En jij doet dat dan met de leerkracht?**

Spreker 2: Ja, ja.

Spreker 1: **oké, en wat zijn eigenlijk jouw verwachtingen ten aanzien van de ondersteuning?**

Spreker 2: Ik denk zeker die continuïteit, dat had ik meer verwacht. En ook ja, meer het contact zelf met de organisatie van: hoe ondersteunen zij, wat doen ze juist, hoe zit dat nu. Nu is dat voor mij gewoon een website, voor mij is dat helemaal virtueel. Dus dat zijn precies geen mensen, ale ja. Op zich communiceren ze wel veel, maar dat is altijd eigenlijk wel via mail, eum ja. Eum. Ja die afstand dus ik denk dat dat eigenlijk echt wel, en dan de hoeveelheid dat ik zei van de school in kaart te brengen dat je meer samenwerking kunt hebben. Ja.

Spreker 1: **en heb je een persoonlijk contact gehad?**

Spreker 2: Nee.

Spreker 1: **Is dat het eerste jaar dat jullie een kindje inschrijven?**

Spreker 2: Ja, het eerste jaar dat wij met Ladder'op werken, ja.

Spreker 1: **Dus zijn er al verwachtingen ingelost?**

Spreker 2: Het gaat maar over 1 kind, dus kan ik moeilijk zeggen wat mijn verwachtingen waren. Ik hoopte ook iemand die de ouders zou leren: hoe doe je dat eigenlijk, wat kan je zelf doen, wat is uw rol als ouder, wat zou je zelf kunnen doen, ... Als dat dan echt gaat inhoudelijk, want ik vind de school blijft verantwoordelijk voor als een kind iets niet begrijpt, dan is dat niet zo erg. Het is ook de bedoeling van ons huiswerk, als kinderen dingen niet begrijpen dan mogen die dingen open laten en dan wordt dat terug opgenomen in de klas dus in feite is huiswerk het meebrengen van leerstof van de school naar de thuissituatie om daar het zelfstandig te gaan verwerken en als dat te moeilijk is dan mag dat ook wel terugkomen met de feedback van 'dit gaat nog niet' en dan wordt dat op school weer. Dus ik heb helemaal geen verwachtingen dat dat leerkrachten zijn die eigenlijk dan les gaan geven aan dat kind. Dat is helemaal niet de bedoeling. Het kan altijd interessant zijn iemand die het nekeer op een andere manier uitlegt zodat het wel beter gaat, maar het moet toch wel, ik zou eerder die ouder ondersteunende rol gaan verstevigen, van wat kan die mama thuis doen, heeft dat kind een plaats om dat huiswerk te maken, hoe is het met omgevingslawaaï, kan mama dat opvolgen in de agenda, die zaken eerder. Want dat is ook de visie van de school, dat we geen echte huiswerkklassen organiseren hier op school, gewoon omdat huiswerk geven, we geven sowieso niet heel veel huiswerk, maar dat is eigenlijk vooral naar die ouderrol en het meebrengen van de leerstof naar de thuissituatie dus als ge dat allemaal op school zet dan gaat het nut, dan gaat onze doelstelling van huiswerk eigenlijk verloren.

Spreker 1: **Dus eigenlijk breder dan gewoon dat het kind beter presteert, eerder ook mee de context en de ouders, dat daar ook mee aan gewerkt wordt?**

Spreker 2: Ja, zeker en vast.

Spreker 1: **Dan op vlak van leren. Zou je de academische prestaties van X voor de ondersteuning kunnen vergelijken met de prestaties op dit moment?**

Spreker 2: Of dat ik zie dat er resultaten zijn?

Spreker 1: **Ja.**

Spreker 2: Ja, die vrijwilliger is maar twee keer bij die leerling geweest en de eerste keer effectief dan voelde wel nadien op een toetsmoment, want hij komt eigenlijk ook alleen wanneer er een herhalingstoets is gepland heb ik gemerkt. Der is bijvoorbeeld vrijdag een herhalingstoets gepland, en dan merk ik dat de ouders, ik weet niet juist hoe dat daar zit zijn het de ouders die initiatief nemen naar hem toe om te zeggen van 'aah kunde gij volgende week komen want ik heb gezien dat er een herhalingstoets is' of is het eigenlijk hij die komt. Het is nu twee keer geweest dat het eigenlijk enkel was voor een herhalingstoets en dat hij dan bijvoorbeeld woensdag kwam voor te ondersteunen voor dan vrijdag die toets en dan merkte wel dat hij, dat je ziet van aah ze heeft die strategie nu wel door of ah ja dat is wel fijn, andere dingen ook helemaal niet maar ja ik heb eerder het gevoel dat het zo wat opvolging is, maar het is volgens mij en wat ik ook gekregen heb van Ladder'op van feedback van momenten is het alleen maar geweest voor een herhalingstoets.

Spreker 1: **Dus het is dan echt gefocust op goeie punten halen op die toets?**

Spreker 2: Ja, ja. En dat werkt natuurlijk niet, dat geeft geen resultaat. Op school zijn wij ook al heel veel bezig met voorbereiding en herhalingslessen en zo om alle kinderen voor te bereiden op een toets dus het is zeker niet dat het slecht is om nog is een extra herhaling te hebben, maar op zich geeft dat geen continuïteit of gaat niet zorgen dat dat kind opeens veel beter is omdat er geen continuïteit is.

Spreker 1: **Zijn er moeilijkheden met de Nederlandse taalvaardigheden van het kind?**

Spreker 2: Ja, ale dat is vaak ook in die context.

Spreker 1: **En wordt daar ook aan gewerkt?**

Spreker 2: Vanuit de vrijwilligers?

Spreker 1: **Ja.**

Spreker 2: Eum, nog geen ervaring mee gehad. Hij focust zich op dit moment op wiskunde, wat dat ook oke is. Maar ik denk zeker dat daar zeker ook een aanbod voor is om buiten de schooluren ook in dat contact te komen met dat Nederlands en al is dat , van veel jongere kinderen zoals kleuters om spelletjes te spelen in het Nederlands of boekjes te lezen in het Nederlands, daar zou ik ook een heel aanbod in kunnen vinden van wat zouden ouders kunnen doen om eigenlijk buiten ons en alles wat dat wij aanbieden en vanuit de Brede School hebben wij ook wel veel contacten om kinderen nog extra aanbod buiten de schooluren eigenlijk en buiten de schoolmuren aanbod in Nederlands. Maar je hebt altijd ouders die daar niet direct het nut van inzien of die dat niet direct doen en ik denk dat dan zo een organisatie veel drempelverlagender is om dan te zeggen 'ja ik ga met uw zoontje of met uw dochtertje nekeer een boekje lezen elke week of ik ga een keer een spelletje spelen, ne puzzel int Nederlands zodat dat ook het Nederlands in de thuissituatie brengt. Maar daar heb ik niks, nee.

Spreker 1: **Zo met de Brede School, dat is dan aanbod in de vrije tijd, kan dat ook educatief zijn?**

Spreker 2: Ja, wat dat wij doen met de Brede School met het cultureel centrum dat is dan gericht op kunst of tekenacademie dus dan leren de kinderen wel op een ander, ale het is niet schools, maar daar leren ze wel in het Nederlands is dat dan wel een verrijking maar dan op een ander talent. Schaaklessen zijn er en dan Grepling lessen en dus eigenlijk op een andere manier in contact komen met het Nederlands.

Spreker 1: **Maar dat is geen specifieke ondersteuning?**

Spreker 2: Nee.

Spreker 1: **Oke, dus jullie hebben huiswerk op school. Hoe verloopt het huiswerk bij dit kind?**

Spreker 1: Bij dit specifiek kind. Ik heb dat de laatste keer ook gemaaild eigenlijk naar die vrijwilliger, eum ja dat zij nu in kwestie, ze heeft het heel moeilijk met zichzelf te organiseren van den agenda te gebruiken of al uw materialen mee te hebben vanuit de klas naar de dingsituatie terwijl dat het wel een kindje is al van het 6e leerjaar. We zitten daar ook wel vaak over samen met het team om eigenlijk te kijken van hoe kunnen we er voor zorgen dat iedereen toch wel zijn huiswerk mee heeft in die boekentas en daar wordt wel veel aandacht aan besteed naar die werkhouding. Maar dat is toch wel een belangrijk punt ja.

Spreker 1: **En op vlak van wordt het huiswerk gemaakt?**

Spreker 2: Dat wordt opgevolgd. Awel ja, bij dat meisje spreek ik die mama ook wel vaak aan wat dat is heel onregelmatig, dan heeft ze het vergeten of dan is het nog thuis of dan ligt het nog in de klas, dus dat is ook heel wisselend.

Spreker 1: **En zie je daar een verandering in met de ondersteuning?**

Spreker 2: Nee.

Spreker 1: **En is het de bedoeling dat daar aan gewerkt wordt?**

Spreker 2: Absoluut ja, ik heb dat ook gevraagd want nu mail ik dus alles door naar de vrijwilliger maar eigenlijk heeft zij die oefeningen allemaal al en dus nu had hij mij wel een mailtje gestuurd van 'zou het mogelijk zijn om de volgende keer een correctiesleutel bij het huiswerk te kunnen geven?', maar het was allemaal al gecorrigeerd in de klas maar zij was haar map weeral vergeten. Dus ik heb er niet op gereageerd omdat ik dacht van 'ahja nee, er was een correctiesleutel', maar dan hangt dat ook een beetje naar haar werkhouding. Ale, die mail heb ik wel gestuurd 'die werkhouding is wel belangrijk, zij gaat volgend jaar naar het secundair daar gaan ze ook niet altijd correctiesleutels..'. Dit wordt echt wel te veel werk als ik ook nog altijd correctiesleutels moet gaan doorsturen en dan denk ik van ja het is leerstof lager onderwijs dus daar hebt ge geen correctiesleutel voor nodig. Maar de mama vroeg dat ook om haar te kunnen helpen maar dan dacht ik zij heeft dat maar ze moet dat wel leren zelf meepakken. Dat is ook een beetje die verantwoordelijkheid, dat initiatief van het kind zelf. En er wordt echt wel veel op gehamerd maar ale ja, op school he, we maken daar echt wel ons werk van maar daar zie ik nog geen verandering in.

Spreker 1: **Dus de begeleider mag meer werken aan de werkhouding van het kind?**

Spreker 2: Al is het een stappenplan van 'hoe maak je u boekentas, hoe doet ge dat..' en dat denk ik echt wel dat die nood is. Of 'aah het is morgen zwemles' 'aah, ik zie hier in uw agenda dat je zwemles hebt wat betekend dat' 'ahja, ik moet dan eigenlijk mijn boekentasje gaan maken van of een zwemzakje' 'en wat moet daarin zitten?' Die dingen die allemaal thuis gebeuren of 'we zijn klaar met werken ons huiswerk is gedaan, wat moet er nu terug in ons boekentas? wat moet er allemaal insteken? Ik denk dat daar ook echt wel een nood aan is om dat op te volgen.

Spreker 1: **Dus jullie verwachtingen zijn eigenlijk niet zo zeer van die moet veel betere punten halen, maar ook eerder die werkhouding, hoe plan ik enzo. En is daar over gecommuniceerd?**

Spreker 2: Nee. Dat is ook nooit een vraag geweest vanuit Ladder'op. Die vraag heb ik nu gewoon zelf gesteld naar de vrijwilliger toe, van zou dat een mogelijkheid kunnen zijn.

Spreker 1: **Dus de vrijwilliger hoort van de mama ze hebben daar een toets over en dan gaat die zich daar op baseren. Dus eigenlijk is de wisselwerking niet zo optimaal tussen wat jullie verwachten en wat dat hij doet?**

Spreker 2: Ja, maar dat is mij ook nooit gevraagd geweest, dat is nu de eerste keer maar dat is zo wel eerder mijn ideaalbeeld van dat dat zo meer zou zijn en het is vandaar dat ik denk van als die in het begin van het schooljaar komen, de school leren kennen, hoe zien wij ons huiswerk, wat is onze visie over huiswerk, hoe gaat dat, wat verwachten wij van ouders. Elke school heeft een andere visie rond zijn huiswerkbeleid en dan denk ik van ja dat moet eigenlijk een ondersteuner, zeker als dat vanuit zo een vzw komt, eigenlijk weten van hoe zit die school en als er dan nog eens een kindje komt dat aangemeld dan weten ze 'ahja maar dat is Sint-Ursula, dat is hun visie, zo kunnen we daar mee omgaan' en dat gaat wel op elke school anders zijn. Maar ik vind dat wel eigenlijk de basis om te werken.

De school in kaart brengen zo.

Spreker 1: **Dan zo het welzijn. Hoe zou je de zelfstandigheid van het kind omschrijven op vlak van werken in de klas? Dus bijvoorbeeld antwoorden in de klas, oefeningen maken, durven hulp vragen.**

Spreker 2: Ja het gaat nu wel over een kind van het zesde leerjaar dus die heeft al een hele weg afgelegd, eum. En zij nu specifiek is een kindje dat wel betrokken is, ze wilt wel, ze maakt haar oefeningen, er is ook naar gedrag geen enkel probleem. Het is echt wel een braaf kind, dat ook wil absoluut. Haar leerdrang is er echt wel.

Spreker 1: **Dus in de klas is er wel een werkhouding?**

Spreker 2: Ja, zeker en vast. Maar je moet het wel vaak herhalen he, van 'pak uw schrift, weet je nog wat je moet pakken?' dus het is wel heel veel dat die begeleid moet worden en dat je dan denkt van ja thuis begrijp ik wel dat die dat niet zelfstandig kan want in de klas moet je der ook elke keer op aandringen van 'welk boek moet je nu nemen, wat..' ale ja.

Spreker 1: **En kan je dat vergelijken met nu er ondersteuning is? Kan dat daar een impact op hebben?**

Spreker 2: Ja ik denk dat wel, als we daar samen over dezelfde, van wat ik daarjuist zei 'oke wat moet je nu doen, pak is uw agenda, kijk is' en dat het niet is dat die begeleider komt en gewoon zegt 'aah ik heb een bundeltje gekregen van het school, ik heb dat afgeprint kom we gaan die oefeningen maken'. Dan pakt ge weer eigenlijk dat initiatief en die verantwoordelijkheid van dat kind af want dan denkt die 'aja ik ga hier gaan zitten' en die ouder ook aja want die vrijwilliger heeft al dat materiaal mee. En daar vind ik zo van, daar heb ik mijn bedenkingen over want eigenlijk moet dat kind zeggen van 'ah mijne vrijwilliger komt, hier is mijn agenda en we gaan eens samen kijken van wat vind ik moeilijk, wat wil ik eigenlijk graag doen' dat dat initiatief van dat kind ook wel gestimuleerd wordt en dat daar eigenlijk meer ook die ondersteuning in zit van 'wat vond je nu moeilijk in de klas, wat zou je graag opnieuw willen doen'. Zodat dat kind leert van, en als dat dan wekelijks is kunt ge zeggen van 'aah maar je hebt het moeilijk met dat stukje, neem je dat dan volgende keer mee? hoe gaan we kunnen onthouden dat ge volgende keer dat kunt meenemen zodat we daar kunnen aan werken?' ale ja, dat meer kinderen die zelfstandigheid leren en ouders ook, van kijk ge moet haar misschien aanspreken dat ze dat doet of dat ze dat zeker niet vergeet, werken met post-its of met pictogrammen, ale wat is mogelijk in die thuissituatie.

Spreker 1: **En dus ook dat er meer een lijn is van in de klas werken we zo qua agenda invullen en dus als we thuis zijn gaan we dat ook zo doen.**

Spreker 2: Ja, ja.

Spreker 1: **Oké en wat is de gemoedstoestand van het kind in de klas?**

Spreker 2: Positief, ze heeft een hoog welbevinden. Ze is ook betrokken.

Spreker 1: **En op de speelplaats?**

Spreker 2: Ja, zij.. Niet om te zeggen van dat het zo.. Ze is een beetje een buitenbeentje misschien wel, maar langs de andere kant is ze wel sociaal en heeft ze wel haar vriendinnen en heb ik wel het gevoel dat die hier heel graag op school komt. Zeker en vast.

Spreker 1: **oké, en hoe zou je de houding van het kind t.a.v. de klasgenootjes omschrijven?**

Spreker 2: Ja het is nu wel een kindje dat het heel moeilijk heeft ook in de klas, dus om de leerstof te verwerken enzo dus alles gaat wel heel moeilijk eum waardoor dat soms wel in groepswork wordt ze niet direct gekozen omdat zij naar kinderen toe misschien wat minder meerwaarde heeft. Maar langs den andere kant wordt zij wel enorm aanvaard door de andere kinderen en werkt ze wel altijd mee.

Spreker 1: **En de houding van de klasgenootjes ten aanzien van haar?**

Spreker 2: Dat is hetzelfde. Ze kennen elkaar ook al binnen tien jaar en ze kennen dat meisje en die zitten eigenlijk in 1 groep dus daar is eigenlijk geen sprake van dat ze uitgesloten of gepest wordt of daar is ze ook nog nooit zelf mee afgekomen en dat merken wij ook niet echt op. Ze wordt aanvaard.

Spreker 1: **En hoe zou je de houding van haar ten aanzien van u omschrijven?**

Spreker 2: Ik denk ook heel positief, het is een meisje dat ook wel echt vragen stelt als ze echt iets niet begrijpt. Ze heeft soms wat weinig zelf reflecterend vermogen, ze kan dan zeggen 'aah ik begrijp dat' en dan blijkt dat ze het niet begrijpt ofzo. Maar dat zit meer aan dat kind vast, maar als je dat dan samen terug bespreekt van 'aah je had dat terug moeten vragen of' dan staat ze daar echt wel open voor. Daar moet die zelf nog in groeien om meer een beeld te hebben van wat begrijp ik wel/wat begrijp ik niet en ik denk dat dat ook moeilijk is met dan de thuisbegeleiding, ja als ge aan haar zou vragen van 'en wat gaat er moeilijk op school?' dan gaat zij zeggen 'ahnee, alles gaat eigenlijk heel goed' of 'ik heb geen vragen' of alles en daarvoor denk ik dat dat contact dan eigenlijk belangrijk is met de school dat die zou zeggen 'aah zij beweert dat eigenlijk alles goed gaat, is dat dan ook zo? en wat merken jullie?' en dat hij daar dan ook of zij, de vrijwilliger, daar kan op inzoomen van 'aah maar jij zegt dat alles goed is, maar gaat het wel goed? want ik heb gehoord dat dat toch moeilijk..' en dat zij daar eigenlijk ook echt helemaal in ontwikkeld van zelf reflecterend vermogen uit te breiden.

Spreker 1: **Oke, maar het dus niet dat ze dingen niet zou vragen omdat ze dat niet durft?**

Spreker 2: Dat denk ik niet, nee.

Spreker 1: **Oke, dus kunnen we het als een open verstandhouding zien?**

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: **En die begeleiding wordt daar open over gesproken in de klas of is dat gesloten zodat andere kinderen het niet weten?**

Spreker 2: Ik denk dat het gesloten is omdat het nu via mij verloopt en zij heeft daar ook nog geen behoefte aan gehad om dat zo te zeggen laat ons zeggen. Ja, dat is nog niet gecommuniceerd en zij heeft daar geen nood aan en ik zie ook niet echt een meerwaarde van waarom zouden we dat nu zeggen dat zij begeleiding krijgt dus. Vooral omdat ik er ook geen promotie voor kan maken, want er is te weinig plaats. Dus moest er veel zijn, veel plaats zijn, dan zou ik wel veel meer naar andere kinderen en zeggen van 'ho kijk, maar bij dat meisje, is dat geholpen, zou dat bij jullie ook niet tof zijn?'. Maar nu zeg ik daar ook niks over en dat meisje weet wel dat ik in contact sta en ik zeg dat soms wel 'heb je het mee want er komt weer begeleiding' en zij weet dat wel van mij dat ik dat weet en zij zal dat ook tegen mij zeggen van 'hij is geweest gisteren'. Maar dat is niet voor de klas ofzo.

Spreker 1: **Vertelt ze over de begeleiding aan jou?**

Spreker 2: Als ik het vraag wel ja.

Spreker 1: **Oke en hoe is haar gevoel daarbij?**

Spreker 2: Ze vindt dat leuk, ja. Ze vindt dat leuk dat er iemand thuis komt en dat die thuis eigenlijk werkt. Ale ja. Ja, ze is daar positief over wel, ja, ja.

Spreker 1: **En zou er een impact kunnen zijn van die ondersteuning op haar houding/gemoedstoestand?**

Spreker 2: Ik denk moest die vaker komen, moest die continuïteit groter zijn denk ik wel dat ze meer zelfvertrouwen zou hebben en dat ze dan ook wel meer zou durven en daar geloof ik echt wel meer in. Of als ze ook haar werkhouding daardoor ook verhoogd dat ze ook fier daarop zou zijn van 'wauw, kijk jong, ik kan zelf mijn boekentas maken, ik kan zelf mijn agenda lezen' of 'ik heb dat opgevolgd'. nu valt ze vaak uit de lucht zo van 'oh ik heb dat niet gemaakt' en dan voelde echt aan haar bijna die angst van 'oei, moest ik iets afgeven?'. Ale ja, als dat dan is van 'ja maar, die huistaak, we

hadden dat toch gezegd of dat staat toch in uw agenda' en dan valt ze echt uit de lucht. En dan merk je in de klas van ahja ze heeft eigenlijk haar agenda niet open gedaan want anders had ze dat geweten. Dus ik denk moest die continuïteit daar echt wel zijn, ja dan zou die daar echt wel in groeien.

Spreker 1: Het is dus niet dat er geen wil is of dat het haar allemaal niet kan schelen maar eerder onoplettend en daardoor dat ze dingen vergeet?

Spreker 2: Ja, ik denk eens ze buiten stapt op school is er geen school niet meer en dan zijn er heel veel andere zaken en dan, ale ja. In een andere situatie een andere context, en als er dan ook niet vanuit de ouders misschien heel frequent van 'eerst huiswerk en daarna pas op uw gsm of daarna pas..'. Ja, thuissituatie is zo verschillend en ik denk dat daar ook als die ouders daar ook van 'het is toch maar de lagere school..' of gewoon vragen 'en hebt ge huiswerk?' 'aah nee' 'ah oke dat is goed dan gaan we..' Dat dat een beetje de rol is zo.

Spreker 1: Oke. Ladder'op biedt dus buitenschoolse ondersteuning aan, dus thuis buiten de schooluren. Hoe ervaart u die vorm van ondersteuning?

Spreker 2: Ja, ik vind dat zeker positief dat dat in een thuissituatie is. Want ik zou zeggen van moesten ze nu zeggen van Ladder'op, 'ahja wij komen hier een huiswerkklas doen'. Dat zou bij ons niet aanvaard worden. Omdat het dan, ja dan zou hier heel veel. Ja, daar gaat het hem niet over. Het gaat over dat ondersteunen, die ondersteunende rol van de ouder van wat kunt ge doen en dan die zelfredzaamheid en dat zelfstandig zijn en dat initiatief nemen in een thuissituatie. En als ge dat in een school gaat doen dan gaat ge weer uw probleem verleggen, want dan hebben ze dat wel gedaan in die huiswerkklas maar dan gaan ze niet leren dat ze ook eigenlijk hun wat dat ze geleerd hebben in school moeten meenemen naar een thuissituatie dus daar zou ik volledig.. Dan zou ik niemand inschrijven.

Spreker 1: Dus deze vorm vindt u een goeie vorm?

Spreker 2: Ja, vandaar dat ik ook direct enthousiast was als ik daar eum ik denk domweg een mail ofzo in september dacht van 'aah dat vind ik nu echt een goei begeleiding' en dat ik dan wat teleurgesteld was dat het zolang duurde en dat er zo weinig kinderen of ale één kindje van heel onze school geselecteerd werd.

Spreker 1: Uhu en daar heeft u niks in te zeggen gehad welk kindje?

Spreker 2: Nee, want ik zou een ander kindje gekozen hebben. (lacht) Maar ik heb ze wel aangemeld he, maar ik zou mijn prioriteit, moest daar nog over gesproken worden van 'kijk we hebben plaats voor 1 kind of maar voor 2, welke heeft daar de meeste nood aan?' dan gade u criteria ook weer anders leggen. Ik zou daar veel liever wat zeggenschap, ook al is dat maar 1 plaatsje of 2 plaatsjes dat ze hebben, maar als we dat als school al zelf kunnen samen met een team met de leerkracht van waar zitten onze noden, welk kind heeft daar echt.. Ja, dat zou die samenwerking ook wel veel groter maken.

Spreker 1: oke en wat zijn er voor jou drempels rond de inhoudelijke ondersteuning?

Spreker 2: Continuïteit vind ik echt wel een drempel. En dan ook ik ken die persoon ook helemaal niet dus ik heb geen idee van, ale ik denk niet dat ik die moet kennen maar ik heb wel zoiets van kent die de school, de manier waarop de juf huiswerk geeft, hoe zit.. Ale die visie effectief. Dat initiatief dat die vrijwilliger effectief weet van hoe dat de school eigenlijk werkt, wat dat de verwachtingen zijn rond huiswerk en wat dat er kan. En dan eigenlijk de keuze van kinderen, ja dat zijn mijn drie drempels.

Spreker 1: En vind je het online platform een goeie manier om contact te hebben?

Spreker 2: Op zich wel, eum. Het is natuurlijk weer een extra, ik denk dan ook van ja ik ga dat ook niet aan een leerkracht geven want als die dat ook nog is extra moet doen. Dat ik wel altijd door Ladder'op wordt.. van u bent de leraar van, terwijl dat ik denk van ik ben niet de leerkracht ik ben de zorgcoördinator, maar ik zie dat niet zitten om dat ook aan een leerkracht te geven. Dus ze vragen soms wel veel, want ik denk dat ik overlaats ook een mailtje kreeg van 'u heeft nog niet geantwoord op de laatste..' dat ik denk van ja, ja, ja ik ga dat wel doen. Dus daar zit zo langs de ene kant wel een druk achter, maar langs de andere kant denk ik van ja weet ge, als zorgcoördinator vind ik dat dan wel belangrijk dat ik dat op mij neem en dat dat niet naar de leerkracht is en ik communiceer sowieso veel met de leerkrachten dus, ale ja. Ik weet nu niet meer wat de vraag eigenlijk was.

Spreker 1: Of dat het platform een goeie manier is?

Spreker 2: Ja, ik denk dat wel maar ik zou eerder eerst een persoonlijk contact en dan dat platform om de continuïteit te verkrijgen, ja.

Spreker 1: En denk je dat er nood aan is een gesprek over: wie is het kind, hoe zit die in elkaar, of is dat niet nodig?

Spreker 2: Langs de ene kant vind ik dat wel en langs de andere kant vind ik het ook wel interessant dat die vrijwilliger eigenlijk niet al direct met een bepaald vooroordeel en een bepaalde rugzak naar zo een kind stapt. Als wij hier al beginnen, ja die ouders dit en dat.. ale kweni hoe genuanceerd of maar dat dat eigenlijk dat die vrijwilliger op een heel andere manier, omdat die vanuit een hele andere invalshoek in dat gezin terecht komt, en dan ervaart hoe dat die huiswerk meenemen zonder dat die daarom weten en dat die gewoon eigenlijk alles horen van de ouders en dan lijkt mij dat heel interessant dat wij dan wel samenkomen om te zien wat is de perceptie van buitenschool, wat is de perceptie van binnenschool en zo eigenlijk te groeien. Want wij als school maken ook fouten en dan kunde wel zien van 'aah wete, daar moeten wij in onze visie aanpassingen aan maken' of 'oei, dat wordt zo misbegrepen door ouders' of dat ouders niet direct tegen u gaan zeggen als school, maar dat ge wel zou kunnen.. En dan wordt ge veel breder, gaat ge veel kwaliteitsvoller werken. Dus ik zou al niet beginnen met eerst heel het dossier te gaan, dat vind ik helemaal niet, dat is ook de privacy, dus dat vind ik helemaal niet dat ze dat moeten weten. Het feit dat ge die aanmeld betekend dat ge een bepaalde bezorgdheid hebt.

Spreker 1: Drempels rond het contact, had ik dat al gevraagd?

Spreker 2: De drempels binnen het contact met de organisatie? Ja, dus dat dat via die website verloopt, dat ik dat wel oke vindt. Dat ge die opvolging hebt, daar ben ik wel tevreden over.

Spreker 2: Maar wel regelmatig contact had u gezegd?

Spreker 1: Ja. Ja als er regelmatig begeleiding is. Ik denk niet dat ik meer contact moet hebben als er geen begeleiding is. Maar als ik een mailtje stuur wordt er wel heel snel op gereageerd, dus ik voel wel dat ze, dat er wel mensen zijn die daar echt wel mee bezig zijn. Ja.

Spreker 1: En wat zijn succesfactoren voor jou rond die inhoudelijke ondersteuning?

Spreker 2: Ja dat is weinig, omdat ik, we hebben dus nog maar, we zijn nu 19 februari en er zijn maar twee contactmomenten geweest van het begin van het schooljaar. Dus ik kan nog niet echt spreken van een succesmoment, ook voor dat kind. Ik zie niet direct zo van wauw, dat gaat veel beter, ge kunt ook niet verwachten op twee momenten. Dat vind ik wel heel laag op een schooljaar, qua engagement en daar helpen we kinderen niet echt veel mee. Maar er zit potentieel in. Ik geloof er echt wel in.

Spreker 1: En succesfactoren rond het contact, was dus dat de manier wel goed is?

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: **Heb je contact met de medewerkers van Ladder'op?**

Spreker 2: Nee.

Spreker 1: **Maar vind je dat daar nood aan is?**

Spreker 2: Ja, ik denk voor die visie van die school: dat huiswerkbeleid. Ik denk niet dat je dat bij elke vrijwilliger opnieuw moet doen, maar ik denk wel dat een organisatie een beeld mag vormen van een.. Dat die dat doorsturen naar de vrijwilligers. Dus ik denk niet dat dat...

Spreker 1: **Hebben zij hun werking uitgelegd aan jullie?**

Spreker 2: Nee. Dat ben ik zelf gaan zoeken op de website.

Spreker 1: **En zou dit een meerwaarde zijn?**

Spreker 2: Op zich wel ja, want dan kunnen we samen meer werken. Nu is het echt iets extern en dat denk ik soms zo van 'ja maar misschien verwacht ik te veel en ook als school en is het eerder gewoon zoals ge een meisje zou hebben dat bijles geeft' en dat ge zo zegt van.. Maar dan denk ik zo van 'het is toch een vzw, het is toch eigenlijk met een bepaalde intentie' en dat is een beetje vaag daartussen. Is het echt iets dat zegt: wij willen de Brusselse kinderen die er nood aan hebben, de kwetsbare groep, echt verder helpen en wij gaan die contacten met de school en met de thuissituatie.. Of is het echt iets van ja kijk, ale het staat los van ons. En dat heb ik nu meer het gevoel. Ze vragen wel materiaal, maar der is niet echt een band of ik denk niet dat zij weten hoe dat onze school werkt, wat dat onze visie is, hoe dat dat kind ondersteunt wordt op school al. Dus dat. De wisselwerking mankeert wel echt.

Spreker 1: **Oké, dat was het. Super hard bedankt dat u tijd wou maken en heeft u nog vragen voor mij?**

Spreker 2: Nee, ik ben wel benieuwd, maar ja we gaan moeten zien. Ale ja dat hangt niet van u af of van uw onderzoek. Want ale ik geloof er echt wel in, in dat project en ik hoop echt wel dat dat kan uitgebreid worden of dat dat ale, ja want ik denk echt wel dat daar een nood aan is.

Begeleider

Spreker 1: **Interviewer**

Spreker 2: Geïnterviewde – Begeleider

X: Kind

Spreker 1: **Ben je een vrijwilliger of een student?**

Spreker 2: Ja ik ben een student, dus ik ben al 33 jaar maar ik ben, op latere leeftijd heb ik de studies hervat. Eum en ik studeer voor leerkracht lager onderwijs en normaal gezien in ons 3e jaar begeleiden wij kinderen van het eerste secundair bij lezen. Maar omdat ik deel heb genomen aan het Belgica project waarbij dat ik eigenlijk het eerste semester heb lessen gevolgd aan het haute école francisco ferrero, dus ik heb alle lessen gevolgd aan een Franstalige hogeschool, kon ik niet deelnemen aan dat project. En omdat onze school, Erasmushogeschool, toch een alternatief wou vinden hebben zij dan gekozen om voor Ladder'op zodat ik daar dan toch ook met kinderen werkte en dezelfde doelen zou behalen als mijn medestudenten.

Spreker 1: **Oké, dus je hebt het project niet mogen kiezen maar welke dingen spreken jou er in aan?**

Spreker 2: Ik vind dat zeker zeker interessant, nu het is wel zo dat ik zelf drie kinderen thuis heb, dus het is soms dat heeft soms wel bij mij gewrongen dat ik ging bijles geven aan, ale bijles geven, een kind ging gaan begeleiden terwijl dat ik zelf ook drie kinderen heb die dat thuis ook soms nood hadden aan mama. Want met de studies voor leerkracht lager onderwijs ben je zoveel bezig voor school, voor stages voor te bereiden, voor taken.. Dat ik al heel weinig tijd heb voor mijn gezin en de tijd die dat ik dan had ging een deel naar mijn begeleidingskindje van Ladder'op. Dus dat was soms wel, goh ik vind dat een super initiatief en ik denk eens dat ik zelf aan het werk ga zijn en terug meer ademruimte ga hebben dat ik zeker wel nog meer dan dat ik nu stond achter het project eigenlijk.

Spreker 1: **Nu ben je geen begeleider meer?**

Spreker 2: Nee, vanwege de coronamaatregelen ben ik vervroegd moeten stoppen eigenlijk.

Spreker 1: **Wanneer ben je begonnen als begeleider?**

Spreker 2: Mijn eerste sessie met X is doorgegaan op 30/11/2019.

Spreker 1: **Hoelang heb je haar begeleiding gegeven?**

Spreker 2: Wel ik heb in het totaal telkens een sessie van 2u gedaan en ik kwam in het totaal aan 12uur.

Spreker 1: **Oké, en hoe verliep het eerste contact met het gezin?**

Spreker 2: Het aller eerste contact daar was iemand van Ladder'op bij, eum en dat verliep eigenlijk heel goed. In het begin zo een beetje onwennig natuurlijk. De ouders zijn ook Franstalig, ik ben Nederlandstalig, maar gelukkig kan ik mij wel goed uitdrukken in het Frans. Maar je merkt dat ze totaal niet op de hoogte zijn van wat dat er eigenlijk in de school aan het gebeuren is. En ik voelde wel direct dat er daar enorme communicatieproblemen zijn eigenlijk tussen de ouders en de school.

Dat de moeder soms zei van 'ja ik weet het zelf eigenlijk ook niet allemaal'. Dus soms was dat een beetje ja verwarrend, want ik nam dan ook contact op met de leerkracht in een volgende fase en dan hoor je toch van 'ja eigenlijk hadden we alle maatregelen genomen om voor te bereiden voor de B-stroom, maar ineens hebben de ouders dat afgeslagen en hebben ze die overeenkomst gestopt.' Ja, dat ik mij afvraag, begrijpen ze elkaar wel. Letterlijk begrijpen in taal, begrijpen ze elkaar wel altijd goed. Dat was het eerste wat dat mij opviel.

Spreker 1: En nu zo het verdere contact met het gezin, hoe verloopt dat?

Spreker 2: Onze sessies gingen eigenlijk altijd door op zaterdag, soms per uitzondering op zondag. En dan stuurde ik de dag zelf altijd nog is een berichtje van 'vandaag om dat uur, goed voor jou?' en de mama die antwoordde eigenlijk vrij direct van 'oke vandaag nog goed' en toch twee keer dat er is afgebeeld geweest vrij last minute van 'ahja oei, de zus eum van het kind had blijkbaar al iets ondernomen en gaat dat dan doen dus je kan vandaag niet komen' en dat is soms wel, ja zeker gezien mijn gezinssituatie, is dat niet zo praktisch omdat je ja bepaalde praktische dingen overeenkomt met je partner, dat zij dan weg zijn terwijl dat ik ga lesgeven en dat zij dan weg zijn en dat ik uiteindelijk niet vertrek omdat het afgebeeld wordt. Maar ik moet eerlijk zeggen over het algemeen ging de communicatie wel vrij vlot via whatsapp. En dan nu de laatste keer sinds de maatregelen van corona, heb ik dan ook gebeld om te zeggen 'kijk je weet het misschien al, ik kom niet meer' en ze hebben dan uitgebreid ook bedankt enzo, dus het zijn heel lieve mensen.

Spreker 1: En had je een vaste dag dat je altijd ging of versilde dat per week?

Spreker 2: Nee, meestal was dat op zaterdag omdat ik in de week bezig was voor school, eum. En in de week eerlijk gezegd, met dat ik aan de andere kant aan Brussel woon, als ik dan 's avonds nog moest traject doen naar mijn kind was dat eigenlijk gewoon file rijden. Dat heb ik nooit gedaan en daarvoor heb ik gekozen voor het weekend dan op zaterdag.

Spreker 1: Hoe zou je de betrokkenheid van de ouder omschrijven bij de ondersteuning van het kind?

Spreker 2: Bijna nihil. Ja, eum als ik toekwam dan was er altijd wel een kort gesprekje maar eerlijk gezegd ging dat in 80%-90% van de gevallen over 'ja ik begrijp niet wat dat er op school is aan het gebeuren, want of ze krijgt geen taken meer of ja ze moet iets doen maar ik weet niet wat dat dan is.' Zo had ze bijvoorbeeld een boekbespreking dat ze moest doen en ze had daar heel veel weken voor gekregen en ik zei van 'kijk, we gaan dat is samen doen' eum 'ik kan dat niet voor u maken maar ik kan wel elke stap samen met jou bespreken van eerst doe je dat, dan doe je dat, enzoverder'. Dus ik had zo een hele planning opgemaakt en eigenlijk was dat geen doen. Ik had een mooie planning opgemaakt en elke keer als ik terug kwam na een week bleek dat ze het boek nog altijd niet gelezen had. En dan na 3 weken zei ze dan 'ja ik heb het boek gelezen' en dan stelde ik haar een paar vragen, eigenlijk van dingen dat gewoon op de back cover stonden waar dat ze zelfs niet kon op antwoorden. Dus dan merkte ik van ze heeft het boek niet gelezen en als ik dan de ouders er op aansprak dan zei ik van 'jullie moeten haar wel, natuurlijk de momenten dat ik hier niet ben haar stimuleren om bezig te zijn met school' dan zei ze van 'ja maar ja die nintendo he, die nintendo he, ja ze is altijd maar bezig op die nintendo' en na zo drie keer heb ik dan gezegd van 'kijk we gaan het anders doen, geef mij maar die nintendo, ik ga daar een code opzetten en dan kan ze maximum 1u per dag spelen'. Mijn zoon heeft dat ook een nintendo dus ik weet gelukkig hoe dat dat werkte en dan moest de moeder geven met haar gsm om dat uur te verlengen en voila, ze waren dankbaar en 'aah en dat is goed'. En de week nadien kom ik terug en zeg ik 'en hoe heb je dat overleefd zo elke dag maar 1 uurtje nintendo' 'aah ja nee, eum we hebben het eraf gehaald'. Dus de ouderbetrokkenheid, heel lieve mensen he, maar je voelde, zeker ook de papa heel vaak heel negatief ingesteld ten opzichte van zijn dochter van 'ja, ze doet niks he, ja ze doet niks. Ja ze is nochtans intelligent he, ja nee. En hoe is het vandaag gegaan met de begeleiding? want eum, veel doet ze niet he'. Zo, ja waar dat zij dan bij is dus dat was soms wel een beetje pijnlijk. Dan zag je haar zo een beetje ja, onverschillig reageren. Eum ja als uw ouders niet meer in u geloven dan is het moeilijk om nog zelf in u te blijven geloven.

Spreker 1: Hoe verloopt het contact met de leerkracht?

Spreker 2: Eum ik heb 2 keer een mail gestuurd denk ik. En dat was, ik denk, voor mij viel dat direct op dat er geen mogelijkheid was om daar nog heel veel communicatie rond te doen en ik ga de mail er eventjes bijnemen, nu moet ik goed nadenken hoe dat de leerkracht weer heette. Dan kan ik ze opzoeken op naam. Ik heb in het totaal drie mails gestuurd en gekregen. Waarbij dat ik dan gevraagd had, dus in de eerste instantie had ik dan gevraagd van 'oke, waar zitten jullie momenteel voor taal en wiskunde, op welke vlakken heeft zij nog extra ondersteuning nodig?' Daar heb ik dan in eerste instantie geen antwoord op gekregen en dan uiteindelijk na een herinneringsmail dan wel. Eum goh dan zei ze van 'goh ja ik kan oefeningen extra meegeven voor wiskunde, spelling of taal. Maar de toetsen voorbereiden met haar in het weekend is moeilijk'. Want dat is wat dat de moeder specifiek vroeg.' Eum, omdat de instructie voor dictees op die dag staan en dat komt dan niet overeen'. Dus ja dat was dan, ja geen mogelijkheid. Dus eigenlijk had ik nog altijd geen zicht waar dat ze juist zaten. Eum en dan heeft ze, dan had ik gevraagd van 'oké waar zit je?'. 'Ahja maar ik kan u het materiaal niet doorsturen dus ge kunt eventueel kijken in het boek van het kind'. En dan heeft ze op een bepaald moment heeft ze gestuurd van 'ja, vorig jaar werd er een papier getekend door de mama met toestemming om haar voor te bereiden op 1B via een individueel traject, maar die toestemming werd in september herroepen waardoor ze nu wel gewoon moet mee volgen met de rest van de klas zonder te begrijpen wat er gebeurt. Helaas moeten we het daar mee doen, de ouders willen niet verstaan dat er een probleem is, ondanks veel oudergesprekken om dat te proberen duidelijk maken'. Dus ja dat was voor mij zo oei, voor mij kwam dat over alsof dat de leerkracht eigenlijk X al had opgegeven. Want ja dat lees ik zo als ik die mail gewoon zo lees dan versta ik dat daar uit en dan heb ik dat ook gewoon losgelaten. Dan heb ik gezegd van oke ik ga mij focussen op wat ik ervaar, wat dat niet goed gaat en ik ga daar extra op inzetten.

Spreker 1: Dus er wordt niet via het online platform informatie uitgewisseld?

Spreker 2: Eum, ik heb dat online platform gebruikt om te rapporteren en ik heb 1 keer wel feedback gekregen van iemand van Ladder'op zelf. Omdat ik had geschreven van 'ik weet niet meer wat dat ik moet doen om haar te motiveren, ik heb al dat dat dat en dat dat geprobeerd en ik loop gewoon vast'. En daar heb ik dan één keer wel reactie opgekregen dus dat was wel een geruststelling van oké mijn verslag wordt wel gelezen want het was geen concreet rechtstreeks bericht naar iemand, dus dat was wel fijn want dan besef je wel van oké er wordt iets mee gedaan. Maar voor de rest nee, via dat platform heeft de leerkracht ook nooit geantwoord. Ik had dan foto's gepost van het materiaal eum waarmee dat ik dan met het kind aan de slag ben gegaan, maar ook de leerkracht heeft daar zelf nooit iets..

Spreker 1: Hoe verloopt zo een begeleidingssessie, zijn er vaste rituelen dat je altijd doet? of vaste afspraken die je elke keer hanteert als je bij haar bent?

Spreker 2: Ja ik heb geprobeerd om elke keer zowel taal als wiskunde der bij te betrekken. WO is zo, moeilijk om iets mee te doen want WO kan je zeggen ik ga werken op de eindtermen van een stappenplan volgen of dit maar, WO vond ik te moeilijk om op te nemen tijdens de sessies. En ik merkte ook gewoon dat er echt een groot eum een grote achterstand was voor wiskunde en taal dus ik heb elke keer haar iets laten lezen. Eum dat ging soms over een eum, we hebben gelezen uit een boek van Like me, omdat ik dacht van dat is zo een beetje voor de jeugd dat gaat ze leuk vinden. En op het einde van de sessie zagen we dan een filmpje eum van een liedje dat hoorde bij het stuk dat we gelezen hebben. Dat motiveerde haar wel maar het is natuurlijk moeilijk doordat ze zelf nooit zelfstandig leest, ja dan in die korte tijd dat ik maar heb kan je niet een heel boek gaan lezen. Dat merkte ik dan zo na 2-3 sessie van, dat motiveert haar niet genoeg omdat ze voelt dat we nooit dat boek helemaal gaan kunnen uitlezen. En dan ben ik omgeslagen naar weetjes, zo van die leuke wetenschappelijke feiten van 'waarom is de aarde rond? of waarom draait de aarde?' zo van die interessante weetjes dat ze waarschijnlijk nog niet wist. En dan evalueerde we dat ook altijd van 'zeg dat nu is in uw eigen woorden' en 'wat ga je niet vergeten?' en 'wist je dat al?' en 'hoe zou je dat nu uitleggen aan iemand anders?' om te zien van hoe goed had ze het begrepen dus heel veel

inzetten op dat begrijpend lezen. En dat zat er sowieso elke sessie in, altijd. En dan ja wiskunde hebben we zo, ja ik denk een twee sessies niet gedaan, omdat daar die boekbespreking ja door dat dat echt niet vooruit ging voelde ik van ik moet hier wel iets helpen dus heb ik dat mee in gang gestoken. Dus dan heb ik twee lessen geen wiskunde gedaan, maar voor de rest hebben we altijd ook wiskunde gedaan.

Spreker 1: En aangezien je geen informatie kreeg van de leerkracht ging je dan af op haar agenda?

Spreker 2: Ja op basis van eigenlijk haar werkboeken. Ik zag waar dat ze vooral veel fouten mee maakte. Nu haar werkboeken had ze ook niet altijd mee, dus dat was ook niet gemakkelijk. Maar ik ben voor veel onderwerpen van wiskunde eigenlijk gewoon terug gegaan naar de basis want zij deed oefeningen waar dat ik voelde van ze snapt de basis niet en als ge die basis niet eerst begrijpt dan kunt ge ook geen vervolg en uitbreidingsoefeningen gaan maken. Dus bijvoorbeeld voor kommagetallen, breuken ben ik echt helemaal terug start 2e-3e leerjaar gegaan. Om er voor te zorgen dat ze meer inzicht had. Dat heb ik dan gedaan met materiaal en dergelijke. Dus ik ben in het begin een beetje gaan kijken van oké waar loopt het mis, waar heeft ze het moeilijk mee. En dan ben ik heel vaak naar datzelfde blijven terug vallen omdat dat iets is wat dat heel veel bij haar aan bod kwam en wat dat echt niet goed ging.

Spreker 1: Gaf zij soms ook aan waar ze hulp rond nodig had? of haar ouders? Of was het jij die het bepaalde?

Spreker 2: In bijna alle gevallen heb ik het bepaald behalve dan voor die boekbespreking is het dan ja twee sessies en half ongeveer gegaan over die boekbespreking. Omdat ik haar dan vooral inzicht wou verwerven in hoe pak ik iets aan? Hoe leer je iets? Want anders blijft het zo oppervlakkig als het maar over 1 onderwerp gaat en ik denk dat het voor haar vooral belangrijk was dat ze wist hoe ga ik met leerstof aan de slag? Hoe begin ik aan zo een boekbespreking? Hoe werk ik aan begrijpend lezen? En daar heb ik vooral proberen op in te zetten en niet zo op losse onderwerpen telkens.

Spreker 1: oké en had je ook zo afspraken binnen het gezin? Je had al aangegeven dat je op de dag zelf altijd nog stuurde als je kwam en dat kwamen ze meestal wel goed na. Waren er voor de rest nog andere afspraken met de ouders?

Spreker 2: Eum ik heb die afspraken niet echt opgelegd omdat die mama, die ging eigenlijk altijd slapen, ja die ging altijd slapen tijdens die sessie en ze zei ook van 'ja ik ben heel moe' en ze had van alles, dat durf ik niet goed zeggen. En de papa die zat eum altijd in dezelfde ruimte als ons. Die keek dan de hele tijd televisie en belde met zijn gsm en at.

Spreker 1: En hoelang heeft ze ondersteuning gekregen door jou in het totaal?

Spreker 2: Ja 12 uur in het totaal.

Spreker 1: Wat waren zo de redenen, als die zijn meegegeven naar jou toe, voor de ondersteuning van X?

Spreker 2: Goh ja dat staat in die fiche die je dan op voorhand krijgt van Ladder'op. En dan staat er zo een hele opsomming, maar eerlijk gezegd moet ik zeggen dat ik daar niet zo heel veel aan gehad heb. Want daar staat dan 'dictee laten voorbereiden' maar ja als je van de leerkracht geen dingen krijgt dan kan je daar niet veel mee doen. 'Leestekst voor toets vooraf meegeven om thuis te lezen', nooit gezien. Eum ja, dat is heel moeilijk 'veel materiaal gebruiken' en ze kreeg ook vorig jaar al ondersteuning van Ladder'op. Ja merkt heel snel als je met haar aan de slag gaat van waarom dat ze ondersteuning nodig heeft, maar het moeilijke in haar geval was ja enerzijds dat je voelde van de leerkracht heeft haar ergens al opgegeven en losgelaten eum vanwege afspraken dat dan blijkbaar niet werden nagekomen. En anderzijds ook gewoon de ouders die dat, als je blijft zeggen van 'zorg dat ze haar boek leest, zorg dat ze niet elke dag op die nintendo zit en dat ze met niks anders bezig

is' ja dat de ouders dat niet doen, dat de ouders de taal niet beheersen, de schooltaal niet beheersen of de oefeningen niet begrijpen want dat heeft de moeder ook ettelijke keren gezegd van 'ik heb zelf geen diploma of niks, ik kan niet met de auto rijden. Ze zei zelf dat ze cognitief niet zo, ja hoe moet ik het zeggen, geen goede ontwikkeling had. Dus dat ze haar heel moeilijk kon begeleiden, maar dat is één ding. Maar natuurlijk is het wel hun taak op een bepaald moment om te zeggen van 'oké nu moet je wel gaan leren en nu moet je iets doen' en ik denk dat ze het daar heel moeilijk mee hadden om een manier te vinden om haar daar toch voor te motiveren.

Spreker 1: Dus concrete redenen waren dan eerder dat ze algemeen moeite heeft met leren? Of was het specifiek taal of wiskunde?

Spreker 2: Goh alles, zowel taal als wiskunde, eum en ik denk dat de belangrijkste reden misschien voor de sessies motivatie was. Gebrek aan motivatie, totaal geen motivatie voor geen enkel onderdeel van school.

Spreker 1: En als je wist dat je zaterdag ging begeleiden hoe bereidde je dat dan voor of keek je eerder ter plaatse?

Spreker 2: Nee nee nee, ik bereidde dat echt wel voor want als je daarmee nog moest gaan beginnen, want je hebt al maar 2 uur, en als je daarmee nog moet gaan beginnen als je daar toekomst ja dat is echt geen doen. Ik heb ook nooit gevraagd naar de code van het internet om op internet te kunnen ofzo, ik printte alles af, ik had zo van die boekjes die ik dan maakte voor haar eum met dan verschillende oefeningen waarrond dat we gingen werken die dat. En die oefeningen selecteerde ik dan op basis van het vorige begeleidingsmoment waar dat ik voelde van oke dit gaat nog moeilijk, dit gaat we al goed. Want soms stak ik er ook gewoon dingen in die dat ze wel al kon dat ze toch op een bepaalde manier succes kon ervaren, dat ze niet ervaarde dat het alleen maar moeilijk is.

Spreker 1: En hoe verliep de kennismaking met het kind?

Spreker 2: Goed, eum in het begin zeer enthousiast. Toen dat ik ook afkwam met verschillende spelletjes eum, en dan heb ik het over kwartetten met breuken, eum dan was ze heel enthousiast. Maar natuurlijk merkte ze ja ik kan dat eigenlijk niet, nu op het einde, naar het einde toe van de sessies als we de oefeningen al een paar keer hadden gedaan ging dat al veel beter. En sinds eigenlijk het moment van de boekbespreking heeft ze zo gemerkt van oei het is hier niet alleen maar spelen, want toen heb ik na 2 keer wel tegen haar gezegd van 'X als jij volgende keer uw boek nog niet hebt gelezen, dan beginnen we zelfs niet aan een sessie, dan ga ik gewoon naar huis. Want ik kan helpen met een planning op te maken, ik kan jou op weg helpen. We hebben een stuk van het boek gelezen, we hebben gezien wie dat de belangrijkste personages waren, wat dat je moet doen om uw taak te doen voor school. Maar ik kan het niet in jou plaats lezen dat moet je nog altijd zelf doen. En als je dat niet kan, ja dan heeft het ook geen zin dat ik u daar in nog verder ga begeleiden.' En dan merkte ze wel zo van, tis hier niet altijd zo voort plezier en een beetje afleiding. En sindsdien merkte ik ook, dat ze, op één of andere manier haar houding heeft verandert. Hoe verder in de sessies, hoe lager haar motivatie bijna. Want tijdens de sessies, na een paar sessies, na 4 of 5 sessies is er dan beslist om haar dan toch voor te bereiden op de B-stroom. Dus ineens zat ze voor wiskunde bij leerlingen van het 3e leerjaar, in plaats van die van het 6e leerjaar, dus ik denk dat zij dat ook voelde van eigenlijk maakt het niet uit wat dat ik nu nog doe, ik ga volgend jaar toch naar de B-stroom en daarmee is het af. En ze zei dat ook 'ik krijg geen taken want ja nee'. En ik vroeg dat dan van 'hoe kan dat dat je geen taken krijgt, die van het derde leerjaar krijgen dat toch ook taken?' 'ja nee, ik heb eum, ik heb niks mee'. En dan vraag ik dat aan de mama 'hoe kan dat?' en dan zei de mama van 'ja, de juf zegt dat X haar taken gewoon niet mee neemt naar huis'. Dat weet ik natuurlijk ook niet wie dat daar in te geloven is. Dat is ook niet mijn taak, maar ja.

Spreker 1: Wat zie jij onder die ondersteuning? Gaat dat puur om het leren van het kind en ja gewoon dat de prestaties verbeteren of kan dat ook breder gaan, dat je ze is meeneemt naar een buitenshuis activiteit?

Spreker 2: Ik denk dat dat zeker mogelijk moet zijn. Tijdens het infomoment wat dat erg naar boven is gekomen bij 18 jarigen, die dat nog maar pas met de opleiding bezig waren, die zeiden vooral van 'ja maar, en die uren dan? die tijd dat ik daar dan mee bezig ben, daar krijg ik dan geen sticker voor?' Want per uur dat je begeleiding geeft krijg je een sticker. En dan werd er gezegd van 'neen, dat is er niet'. En ik moet eerlijk zeggen ik heb altijd als er mij iets aangeboden werd of als ik stopte met de begeleiding en de mama bleef nog een halfuur voort babbelen omdat ze nog dingen kwijt wou, ben ik altijd gebleven. Maar voor mij, ja ik kan het niet anders zeggen, met dat ik zelf drie kinderen thuis heb om dan te zeggen ik ga met een kind eventjes naar het park terwijl mijn drie kinderen thuis zitten zonder hun moeder. Heb ik het ook gewoon nooit gedaan. Ik vind het idee erachter wel goed en ik ben er zeker van dat dat wel kan helpen om een kind te motiveren, want als ik met haar sprak en vroeg van 'ja spreek je nooit is af met vriendinnen van de klas' 'nee'. Niks. Die ging elke keer dat ik daar ben gekomen was zij in pyjama. Dus die ging ook gewoon nooit naar buiten. Ze hadden geen tuin, geen terras. Dus bij mijn weten ging zij zelden naar buiten. Dus ja.

Spreker 1: **Wordt de ontwikkeling van het kind doorheen de ondersteuning geëvalueerd?**

Spreker 2: Hoe dat die werd geëvalueerd door mijzelf bedoel je dan?

Spreker 1: **Ja. Ik weet niet of dat het wordt geëvalueerd of?**

Spreker 2: Goh ik heb eigenlijk gewoon telkens wanneer dat ik het gevoel had van oke, nu heeft ze dit bereikt, dan ging ik gewoon naar een volgende fase. Ik heb daar geen toetsje van gemaakt of geen, omdat ik haar die druk ook niet wou opleggen, niet zo zeer omdat het plezant moet zijn want daarvoor ben ik daar niet. Niet om het plezant te, iets plezant met haar te doen, ze moet er ook wel iets eum van leren. Maar eum, ja evaluatie echt aan zich, voor mijzelf heb ik dat wel altijd gedaan van oké nu deze sessie ze heeft dit eindelijk echt goed door, zetten we dat opzij. En dat komt nog wel is aan bod maar dan meer om haar succes te laten ervaren, dan dat het echt diende om nog als les te geven, ale les te geven wil ik niet zeggen, maar om nog verder te gaan verdiepen. Dus ja dat was een beetje op basis wat dat ik ervaarde tijdens een sessie, dat ik dacht van oké, hier dit is begrepen, nu gaan we naar een volgende fase en een uitbreiding van wat dat we al gezien hebben bijvoorbeeld.

Spreker 1: **En werd de ondersteuning geëvalueerd?**

Spreker 2: De ondersteuning van Ladder'op?

Spreker 1: **Nee, wat dat jij eigenlijk deed.**

Spreker 2: Die evaluatie moet nog komen. Eum, ik heb telkens een rapportering gedaan in het systeem van Ladder'op wat dat heel aangenaam fijn werkt. Je kan zowel tekst toevoegen, de vragen zijn ook heel logisch al hoewel dat sommige vragen ook gewoon hetzelfde antwoord hadden van bijvoorbeeld 'waren de ouders betrokken?' ja daar moest ik bijna elke keer hetzelfde op antwoorden, maar voor de rest ja, gaat nu mijn school op basis van die rapportering een evaluatie maken van die sessies dat ik heb gegeven.

Spreker 1: **Werd je als ondersteuner opgevolgd?**

Spreker 2: Goh opgevolgd, bij ons op school werd er soms wel is gevraagd van 'en hoe loopt het?'. Ik denk dat ik twee keer die vraag heb gehad, maar veel meer ook niet echt. Eum en dan van Ladder'op uit werd er soms wel een uitnodiging gestuurd voor een workshop of zo een lezing bijvoorbeeld, maar echt opvolging specifiek over de begeleiding dat ik deed eigenlijk niet echt. Behalve dan die keer dat ik feedback had gekregen in het systeem, merkte ik, ale dacht ik van ze voelen wel wanneer dat ze moeten inspringen of wanneer niet. Want het feit dat ze dat lezen wilt dat zeggen van, we voelen dat het oke is, we kunnen deze persoon deze begeleider laten verder doen. Ale zo had ik het geïnterpreteerd. Ik had er ook niet echt heel veel nood aan.

Spreker 1: **Dus het was voor jou niet noodzakelijk dat ze regelmatig eens aftoetsen bij jou hoe het verloopt? Op deze manier was het eigenlijk goed?**

Spreker 2: Ja, eigenlijk wel.

Spreker 1: **Wanneer zou jij tevreden zijn van uw ondersteuningsproces?**

Spreker 2: Goh, wanneer dat je ziet dat je iets bereikt hebt voor op lange termijn. Want ik kan wel zo elke keer is twee uurtjes langskomen, maar het is natuurlijk ja die momenten dat er voor moeten zorgen dat zij de andere uren van de week diezelfde houding kan aannemen en met die tools aan de slag kan gaan. En in het geval van mijn begeleidingssessies met het kind, ja was dat niet altijd gemakkelijk omdat je in dat dilemma zat van oke ze gaat naar B-stroom, ze gaat niet naar B-stroom, dan wel naar B-stroom en dan ineens boef alles los, niks moet nog. Dus ja ik heb niet bereikt wat dat ik wou bereiken, zeker niet.

Spreker 1: **Had ze huiswerk van het school?**

Spreker 2: Eum, ik heb maar 1 keer huiswerk gezien en dat was de boekbespreking. En nochtans heb ik er elke keer achter gevraagd hoor, maar.

Spreker 1: **Als je met haar aan iets werkte hoe was ze dan op vlak van zelfstandigheid?**

Spreker 2: Eum, zeer zeer slecht zelfstandig en dat had dan vooral te maken met begrip. Want liet ik haar dingen, zaken lezen dan dacht ze na vijf zinnen al van ja pff nu is het genoeg gelezen he. En dat ik dan moest zeggen nene tot daar moet je lezen he, dat hadden we afgesproken he, ahja ale ale en dan met heel veel tegenzin toch verder beginnen lezen. Eum en ik zeg het, enerzijds had je het begrijpend lezen en dat was zowel voor de oefeningen van wiskunde eigenlijk als voor taal dat een grote hinder waren en anderzijds motivatie.

Spreker 1: **En als je haar een opdracht gaf wist ze dan hoe ze dat moest aanpakken en kon ze daar dan in doorzetten?**

Spreker 2: Ja echt wel aanmoedigen, samen doen en heel vaak was het gewoon zelfs oefeningen die dat ik probeerde te gebruiken van een vijfde leerjaar terwijl dat zij in het zesde zat en dat ze gewoon niet wist hoe eraan te beginnen. Of dat ze eraan begon en dat ze zei ' $1/2 = 20\%$ of $= 0,20$ ' en dan zeg ik van 'ja maar dat kan niet dat is niet juist, hoe heb je dat geleerd? ik zeg ale kijk we hebben een taart en ik doe die in 2 gelijke stukken, want uw onderste cijfertje zegt in hoeveel gelijke stukken dat ik mijn geheel deel.' En dan viel die precies uit de lucht, dat ik dacht van oei dat is wel een probleem want dat is leerstof 3e leerjaar. Eum, dus ja ze had echt wel die ondersteuning nodig.

Spreker 1: **Dus het was niet alleen geen motivatie, maar ook wel omdat ze niet mee was?**

Spreker 2: Ja, ja echt niet kunnen. Ik denk dat het één het ander, dat dat zo een beetje een vicieuze cirkel natuurlijk wordt. Als je voelt dat je niet kunt wat de rest van uw klas wel al kan, dat ik kom met leerstof van een 3e leerjaar waar dat ze uit de lucht valt van wat dat alles betekend. Ja dan dan, ik zou dan zelf ook zeggen denk ik laat het dan maar zo het heeft toch geen zin. En ik heb daar elke keer wel geprobeerd van 'he kijk we gaan een stapje terug en dan' zo dat ze dan toch dat moment van succeservaring had. Maar ja dan heb je dan af en toe die vader die dan terloops al wel is zei van 'ja en hoe gaat het? niet goed he, niet goed he. Nee ze kan het niet he.' Ja en dan ziet ge die zo wat ineenkrimpen. En helemaal op het laatste werd dat dan zo omgezet in een soort van arrogantie bijna en ik denk dat dat ook meer is vanuit onzekerheid dan vanuit echt arrogantie. Dat ik dan zei van 'euh zie je goed gedaan he, zie je wel dat je dat kan' 'pf, kheb het u toch gezegd dat ik dat kan'. Zo dat je dan zegt van oke ik ga haar motiveren en feliciteren om hetgeen wat dat ze wel kon. En dan kwam er zo een bepaalde ja vorm van arrogantie, maar ik denk dat dat dan meer voortvloeide vanuit die onzekerheid dan dat dat echt slecht bedoelt was ook.

Spreker 1: Werkte u ook met haar aan de Nederlandse taalvaardigheden?

Spreker 2: Ja ja, sowieso want ja dat was echt heel rampzalig. Niet alleen tekstbegrip maar ook gewoon woordenschat, woordenschat die dat een kind van het 6e leerjaar zeker al moest begrijpen. Dat zij gewoon helemaal niet begreep en ik merkte ook dat ze daar zeer, goh ik wil de juf die dat ze heeft niet afschrijven natuurlijk, maar dat ze daar gewoon slecht in ondersteund wordt. Eum dat als je merkt dat een kind moeilijk heeft met de taal, ja schrijf dan vereenvoudigde zinnen om opdrachten te geven of bijvoorbeeld voor de boekbespreking ook. Dan had ze een boek gekozen met als titel 'Portiek met zeezicht'. Maar de titel begreep ze al niet, dan vroeg ik haar 'wie heeft dat boek gekozen?' 'ik heb dat gekozen'. Ik zeg 'en heeft de juf jou geholpen met dat te kiezen?' 'aah nee, ik heb dat gewoon helemaal zelf gedaan'. Dat ik zeg van 'begrijp je eigenlijk waar dat dat boek over gaat? Wat is dat een portiek?'. En dan ja zeezicht, ah ja met zicht op zee. Dan beginnen we dat boek te lezen en na 3-4 pagina's blijkt dat dat boek helemaal niet ging over zeezicht maar zicht op de haven. En dat dat dan, met dat daar ook zoveel water is dat iemand dan een kaartje had gehangen met zeezicht en dat ze gewoon helemaal die dubbelzinnigheid niet doorhad. Dus ja, woordenschat was zeer moeilijk maar ook gewoon de subtiliteit van de taal dat ze volledig miste en dat ik merkte van ze heeft daar te weinig ondersteuning van het school uit. En thuis heeft ze die ondersteuning niet omdat de ouders de schooltaal niet spreken, maar ja dan is het wel ergens aan de leerkracht om te zeggen van oke ik gebruik vereenvoudigde zinnen of bij het kiezen van het boek help ik toch tenminste, want als ze de titel al niet begrijpen. Dat sloot ook totaal niet aan bij haar leef- en belevingswereld of haar interesses. Helemaal niks mee te maken, dus ze had beter zo een boek kweet niet gekozen van een kind dat gamet ofzo, dan had het nog een beetje aangesloten bij haar interesses en nu was dat helemaal niet het geval. Dus haar motivatie ook om dan zo iets te gaan lezen, is ook gewoon helemaal weg en ver zoek allesins.

Spreker 1: En zag je daar een verbetering in naarmate dat je daar met haar aan werkte?

Spreker 2: Ja, eum we hebben niet alleen gewerkt rond taalbegrip maar ook rond intonatie, omdat ik er van overtuigd ben, dus ik heb zelf vroeger woordkunst en drama gedaan en ik heb veel dictielessen ook gehad, eum en ik ben er van overtuigd dat een kind pas een taal kan begrijpen door de intonatie ook juist te gebruiken. Want als je puur gewoon technisch leest ja dan begrijp je niks, en ik zei dan soms 'ale we gaan robot X in de kast zetten en nu gaan we nekeer de levendige X bovenhalen'. Omdat ze anders de hele tijd gewoon monotoon elke zin las, geen pauzes nam bij punten bij leestekens tout court. En daar hebben we heel hard ook op ingezet omdat dat in mijn ogen de basis is om taalbegrip te verwerven. En dat verbeterde echt wel. Ze begreep echt wel oke nu is hier een punt, ik neem adem of ik pauzeer even en dat ging echt wel beter naarmate de sessie vorderden.

Spreker 1: Hoe zou je haar gemoedstoestand omschrijven tijdens de ondersteuning?

Spreker 2: Als het spelletjes waren en ook al waren het spelletjes die dat te maken hadden met leerinhoud zoals bij wiskunde een kwartet over breuken of wat hebben we nog gedaan, klok lezen hebben we ook gedaan en met dobbelstenen ook met kommagetallen gewerkt. En dan ging dat eigenlijk allemaal heel goed en dan leek ze wel gemotiveerd, ook al maakte ze wel regelmatig nog fouten maar van zodra dat ik afkwam met een oefening, pf dan was het al, ja dan was de motivatie toch heel ver zoek. En zeker lezen, lezen was dramatisch en ik heb daar echt geprobeerd van een boek dat aansluit bij de interesses van jongeren, maar dat heb ik dan daarjuist gezegd dat is dan moeilijk omdat ze voelt we kunnen dat boek niet uitlezen. Dan dacht ik van oke, wat dat ik als mijn eigen erbaar nu met mijn eigen kinderen maar ook met mijn stages die dat ik gedaan heb heb ervaren, is dat kinderen heel graag zo ja van die weetjes of raadseltjes vertellen aan elkaar. En ik had daar een heel goed boek voor en dan ben ik daarmee begonnen en zelfs dat kon haar niet boeien. Ja dat was een van de moeilijkste dingen om haar gemoedstoestand, daar gewoon beter te krijgen.

Spreker 1: Hoe gedroeg je zich? Sloot dat aan bij die gemoedstoestand.

Spreker 2: Ja, dat sloot wel heel erg aan. Heel snel afgeleid, veel zuchten, eum soms ze heeft ook, in het begin heeft ze meer affectie eum toenadering gezocht naar mij ook. Of als ik toekwam of als ik wegging was het altijd wel met een knuffel en dergelijke, maar tijdens de sessie zelf van zodra dat het geen spelletje was was het direct eigenlijk achteruit hangen, eum in het rond kijken, kijken wat dat haar papa aan het doen was. En eigenlijk concentratie en vooral motivatie weg.

Spreker 1: **En hoe zou je haar houding ten aanzien van jou omschrijven?**

Spreker 2: Eum goh, niet zo respectvol als ik hoopte. Ja ik had ergens wel, want ze was altijd heel blij om mij te zien en ze was lief daar niet van maar, uiteraard is het nog een kind, maar zij begreep totaal niet dat dat voor mij, ik was daar ik denk elke dag bijna 4u mee bezig, want je hebt uw voorbereidingstijd, de tijd je daar bent, de tijd dat je terugrijdt of ook het materiaal dat ik gewoon meebracht en maakte. Ja dat was allemaal zo heel normaal en zo 'ja ma, nee dat gaan we nu niet doen he. Nee ik heb er geen zin in'. En ja dat ik ergens op één of andere manier had gehoopt, maar ik denk dat dat ook ja komt voor een stuk van, dat ze thuis ook zag dat dat helemaal niet vanuit slechte bedoening is, want de ouders waren wel dankbaar dat ik er was. Ze zeiden dat ook elke keer dat ik vertrok. Maar doordat ze haar zelf hebben opgegeven en tijdens de sessies ook niet echt betrokken waren, had zij ook zo. Ik had het gevoel dat zij mij bijna meer ervaarde als een leuke afleiding gedurende 2 uur dan dat ik echt daar iets kwam bijbrengen en dat ze respect had voor het feit dat ik bijna leerkracht ben.

Spreker 1: **Heb je daar een evolutie in gezien in dat gedrag?**

Spreker 2: Ja, verder, het omgekeerde is gebeurt van wat dat ik hoopte. In het begin, waar dat ik heel erg probeerde te toetsen wat dat ze kon aan de hand van spelletjes was alles nog heel goed en wanneer dat dan ineens het serieuze werk kwam van de boekbespreking waar de mama mijn hulp had ingeschakeld, dan was het ineens van 'pf nee he, daar voor komt ge nu toch niet naar hier om mij te verplichten dingen te doen'. Dus die houding is in de negatieve zin eigenlijk verandert.

Spreker 1: **En hoe ervaar jij de plaats van dit kind binnen het gezin?**

Spreker 2: Mm, ja dat is zo een beetje ik denk een achterkomertje want ik heb haar broer en haar zus is gezien en die waren echt wel veel ouders, de ene werkte al de andere zat nog in hogere studies. Die waren echt wel veel ouder. En zij is zo ja, precies een beetje het verwend nakomertje. Zoals dat van met die nintendo, dat de mama op een dag tegen mij zei 'ja want gisteren nog was ze, hoorde ik haar om 1u 's nachts nog chatten via de nintendo met haar vrienden' en dan dacht ik ... De gesprekken dat ik ook met hen voerde van probeer dat af te bouwen, probeer daar een afspraak in te maken van zoveel dan zoveel dan, als je dit goed hebt gedaan mag je dat. En dan zei de mama ook vaak van 'ja maar dat is de papa he die laat alles toe he, ze mag alles' en dat ik dan gevraagd heb van waarom zou hij dat doen? 'ja om te compenseren dat hij der niet altijd is en dat hij ook zijn eigen ding kan doen'.

Spreker 1: **Oké dan nog, kan je mij aan de hand van een paar concrete voorbeelden zeggen of dat je een impact hebt gezien van wat dat jij hebt gedaan?**

Spreker 2: Eum de allereerste keer heb ik met haar een spel gedaan over breuken en kommagetallen en procenten en dat was echt zeer problematisch, ik denk dat bijna alles fout was. En de laatste sessie denk ik, of de sessie er voor hebben we datzelfde spel nog is opnieuw gedaan en had ze alles juist.

Spreker 1: **Oké**

Spreker 2: En dan voel je van dat gaat misschien alleen over die procenten, die breuken en die kommagetallen maar dan voel je wel van oké die heeft wel misschien nu die basis, die dat ze eerder niet had begrepen en we kunnen daarmee verder. Wat dat betreft lezen denk ik zeker dat ik een evolutie heb gezien op basis van intonatie vooral. Woordenschat heb ik altijd proberen uit te leggen,

maar dat zijn, dat is zo beperkt er zijn zoveel woorden dat ze miste dat ik moeilijk kan zeggen dat ik daar een vooruitgang in heb gezien. Maar het feit dat die intonatie al juister zat dan in het begin, dat we daar ook bij hebben stilgestaan, denk ik dat haar zeker zal helpen om in de toekomst teksten beter te kunnen begrijpen.

Spreker 1: Oké en wat waren er voor jou zo uitdagingen of drempels op vlak van het inhoudelijk ondersteunen van het kind?

Spreker 2: Eum goh, het inhoudelijke, nu ik moet eerlijk zeggen ik had het voordeel dat ik heel veel toegang had tot handleidingen, differentiatie opdrachten en dergelijke dus dat ik daarmee heel veel aan de slag ben kunnen gaan. Eum en anderzijds, ja de grootste uitdaging is gewoon de motivatie geweest om die zo hoog mogelijk te houden.

Spreker 1: Waren er ook uitdagingen voor jou rond het contact met Ladder'op?

Spreker 2: Nee.

Spreker 1: En op vlak van contact met de leerkracht?

Spreker 2: Ja een beetje wel met dan de mail die dat ik dan had gekregen dat het eerst was 'ahja maar nee ik kan u niet zomaar toegang geven tot digitale platform.' Ik moet eerlijk zeggen, ondertussen heb ik wel toegang tot al die digitale platformen het volstaat om een handleiding te downloaden op uw computer en die door te sturen en dan was het eigenlijk opgelost. Dus dan merkte ik al van oei die wilt precies niet te veel moeite daar in steken. En dan anderzijds de laatste mail dat ze stuurde waaruit dat ik kon opmaken, ja ze heeft het kind eigenlijk gewoon opgegeven, ja was het voor mij einde communicatie met die leerkracht.

Spreker 1: En vond je dat wel jammer?

Spreker 2: Ja ik vond dat heel jammer want ik heb dat in het begin ook tegen iemand van Ladder'op gezegd en tegen de ouders ook dat ik echt wou kijken samen met de leerkracht van oké hoe kunnen we er samen voor zorgen dat dat kind beter mee gaat kunnen in de lessen en daarom dat ik ook niet zozeer wou werken rond specifieke oefeningen maar echt over het groter geheel dat er meer begrip zou zijn. Dat ze ook gemotiveerder zou zijn en dat was een beetje de utopie dat ik in mijn hoofd had. Ge gaat daar samen voor en ge gaat een close contact hebben en als dat er was geweest dan was ik zelfs in staat geweest om nekeer tot aan de school te komen om is te zien hoe is ze in de klas en dan met de leerkracht een gesprek. Maar door dat dat eigenlijk van in het begin zeer stroef liep is dat jammer genoeg niet mogelijk geweest. Maar ik geloof wel dat dat voor Ladder'op eigenlijk zijn grootste troef moet zijn, dat moet één van de belangrijkste punten zijn. Dat de communicatie tussen de leerkracht en de Ladder'op begeleider gewoon heel goed is en dat die wekelijks eigenlijk contact hebben. Ik denk dat dat alleen maar kan met een leerkracht die dat daar zelf ook achterstaat en in gelooft en ik denk niet dat dat bij deze leerkracht het geval was.

Spreker 1: En wat waren er voor jou succesfactoren in die inhoudelijke ondersteuning?

Spreker 2: Eum goh ik heb wel verschillende keren succes ervaren dat ik dacht van, goh ja dat is echt, als ik zie dat ze zo iets zelfstandig kon of dat ze voelde van 'eeh kijk' het feit alleen al dat ze momentjes had dat ze zo opfleurde en dat er een glimlach tevoorschijn kwam, door dat ze iets kon wat ze voorheen niet kon. Dat waren de grootste successen.

Spreker 1: Oké dat was het, dankje dat je wou meedoen. Heb je nog vragen voor mij?

Spreker 2: Nee nee, niet direct. Het was een boeiende ervaring Ladder'op en dat heeft mij zeker aan het denken gezet over kinderen in die situatie eigenlijk. Ik denk dat ik daar niet genoeg bij stilsta.

Kind

Spreker 1: **Interviewer**

Spreker 2: Geïnterviewde – Kind

Y: Begeleider

Spreker 1: **Wie is jouw begeleider?**

Spreker 2: Y.

Spreker 1: **En waarom komt ze naar hier?**

Spreker 2: Eum voor om dat mijn mama heeft mij ingeschreven voor eum. Ze doet veel met mij en ze heeft veel werk in de huis en buiten. En de juf die komt voor mij leren en mijn mama ze gaat ze een beetje helpen. Om dus huiswerk te doen.

Spreker 1: **En als ze naar hier komt waar beginnen jullie dan mee?**

Spreker 2: Dat is meer wiskunde en taal of WO, alleen dat.

Spreker 1: **Oké, en als ze hier aankomt kijkt ze dan eerst in jouw agenda of vraagt ze aan jou wat dat je moet doen?**

Spreker 2: Ze mij vraagt en soms ze mij zeggen wat ik moet schrijven voor de agenda.

Spreker 1: **En dan ga je uw huiswerk maken?**

Spreker 2: Ja, met zij. Soms ze mij helpt niet en soms ze mij helpt.

Spreker 1: **Kan je een voorbeeld geven van wat dat je moet doen als ze hier is?**

Spreker 2: Eum, ik weet niet.

Spreker 1: **Bijvoorbeeld geeft de meester jouw oefeningen die je moet maken?**

Spreker 2: Ja en dan ze mij komt mij helpen voor die te schrijven. En sommige oefeningen ze weet dat niet, ze envoyeer aan zijn vrienden of ik weet niet.

Spreker 1: **Soms weet ze het ook niet?**

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: **En weet jij het dan beter?**

Spreker 2: Nee.

Spreker 1: **Voor wat komt ze jou helpen?**

Spreker 2: Wiskunde, taal en WO.

Spreker 1: **En dus dan maakt ze oefeningen met jou van in de klas?**

Spreker 2: Eum, soms oefeningen en huiswerk. Elke week een contractwerk, 5 of 6 pagina's te doen.

Spreker 1: **Wie is er nog allemaal bij jou als Y hier is?**

Spreker 2: Alleen met haar.

Spreker 1: **In een aparte kamer?**

Spreker 2: Nee, hier. (in de woonkamer)

Spreker 1: **Maar jou mama is hier niet dan?**

Spreker 2: Nee, zij is bij daar (andere kamer) of soms hebben de karaté met mijn broer.

Spreker 1: **Ik heb dit papier mee voor jou. Dat zijn allemaal Blobs.**

Spreker 2: Ik moet die tellen?

Spreker 1: **Nee, als Y hier is, je mag één mannetje kiezen en dat inkleuren, om te tonen hoe dat jij u voelt als zij hier is.**

Spreker 2: Ik zoek een.. Ik weet niet dewelke, er is veel.

Spreker 1: **Er is veel ja.**

Spreker 2: Er is 21. Deze.

Spreker 1: **Waarom heb je die gekozen?**

Spreker 2: Omdat ik ben blij.

Spreker 1: **Waarom ben je blij?**

Spreker 2: Ik hoef niet dat zeggen.

Spreker 1: **Wil je het niet zeggen?**

Spreker 2: Nee.

Spreker 1: **Oké.**

Spreker 1: **Dus die blob is blij?**

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: **En jij bent blij als zij hier is?**

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: **En helpt ze jou goed?**

Spreker 2: uhu.

Spreker 1: **En ken je haar al goed?**

Spreker 2: Niet te veel he.

Spreker 1: **Is ze al veel geweest?**

Spreker 2: Nee, alleen twee keer.

Spreker 1: **oké, en wanneer komt ze terug?**

Spreker 2: Deze week ik weet niet.

Spreker 1: **Blijft ze lang?**

Spreker 2: 2 uur. Als we doen vlug dan ze gaat vroeger weg.

Spreker 1: **Nu mag je er nog eentje kiezen. Je moet u inbeelden dat je thuis bent en dat je uw huiswerk moet maken.**

Spreker 2: Met zij?

Spreker 1: **Nee, zonder haar. Je bent thuis en je hebt huiswerk gekregen van de meester. Dan mag je een blob kiezen die toont hoe je u voelt.**

Spreker 2: Alleen of met mijn mama?

Spreker 1: **Kies maar.**

Spreker 2: Als dat is met mijn meester ik ben direct oké, ik ben blij.

Spreker 1: **Vind je jouw meester leuk?**

Spreker 2: Ja, die is heel leuk en heel lief.

Spreker 1: **Dus je bent thuis om uw huiswerk te maken.**

Spreker 2: Als dat is...

Spreker 1: **Je zit hier aan de tafel en je moet uw huiswerk maken.**

Spreker 2: En deze ik ga dat ook niet zeggen.

Spreker 1: **Welke heb je gekozen?**

Spreker 2: Deze.

Spreker 1: **En wat doet die?**

Spreker 2: Die is boos.

Spreker 1: **Vind je dat niet leuk uw huiswerk?**

Spreker 2: Nee, alleen met Y dat is leuk.

Spreker 1: **En waarom vind je dat niet leuk?**

Spreker 2: Soms het is moeilijk en soms het is voor saai.

Spreker 1: **Heb je veel huiswerk?**

Spreker 2: Ooh ik ga zeg, en ook met de school Arabisch, ik heb meer dan veel.

Spreker 1: **Meer dan veel.**

Spreker 2: De andere week ik had veel. Ik had van de school Nederlands een beetje en van de school Arabisch ik had heel veel. Door dat ik had meer huiswerk.

Spreker 1: **Ga je naar twee scholen?**

Spreker 2: Ja, maar de volgende jaar ik ga niet meer bij de school Arabisch.

Spreker 1: **En wat is dat de Arabische school?**

Spreker 2: Je moet alleen leren de dingen van onze God en cultuur ook.

Spreker 1: **Oké. En daar ga je ook naartoe?**

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: **En heb je daar ook huiswerk van?**

Spreker 2: Ja, alleen eum dat was een, alleen de zondag. En dat is niet leuk, want ik heb alleen twee dagen voor me reposer. Ik heb alleen twee dagen voor rusten. De zaterdag en de woensdag.

Spreker 1: **En voor de rest moet je huiswerk maken?**

Spreker 2: Ja, en ik heb ook karaté dinsdag en vrijdag. En ik heb activiteit donderdag en maandag. Ik heb school Arabisch, ik heb de school Nederlands.

Spreker 1: **Je hebt heel veel.**

Spreker 2: Maar de volgende jaar ik ga niet doen veel.

Spreker 1: **In het hoeveelste leerjaar zit je volgend jaar?**

Spreker 2: In de vijfde misschien.

Spreker 1: **Als je thuis bent wie helpt er met jouw huiswerk? Maak je dat alleen?**

Spreker 2: Mm. Soms als dat is makkelijk, alleen. En soms als dat is moeilijk, ik vraag aan mijn mama voor mij te helpen.

Spreker 1: **En wanneer maak je jouw huiswerk? Meteen als je thuiskomt of?**

Spreker 2: Nee niet, de eerste dag dan ik heb huiswerk dan ik doe dat de tweede dag of de derde. Maar wij doen veel he woensdag. Wij doen 5 of 7.

Spreker 1: **Maak je uw huiswerk meteen na school of altijd op woensdagnamiddag?**

Spreker 2: Ja, woensdag. Maar wij doen alles in woensdag. Als wij hebben niet veel tijd wij doen dat morgen.

Spreker 1: **Maar dus niet elke avond?**

Spreker (mama): Nee, soms als hij hebt een toets morgen wij doen in de avond herhalen.

Spreker 1: **Ik heb nog een vraag voor jou.**

Spreker 2: Oké.

Spreker 1: **Stel jouw meester geeft wiskunde oefeningen en die legt dat uit in de klas. En dan zegt die 'oke X je moet je oefeningen zelf maken in je schrift, alleen'. Dan mag je een Blob kiezen hoe je u voelt.**

Spreker 2: Is het komma getal of wat?

Spreker 1: **Ja, bijvoorbeeld.**

Spreker 2: Oké, kommagetal dat is deze.

Spreker 1: **En waarom heb je die gekozen? Wat doet die?**

Spreker 2: Die is blij.

Spreker 1: **Vind je dat leuk?**

Spreker 2: Ja, ik ben goed op kommagetal. Ik heb bijna alles eum juist.

Spreker 1: **En wat als die nu zegt breuken.**

Spreker 2: Breuken, ja. Ik ben niet goed goed op breuken. Maar ik doe mijn best.

Spreker 1: **Oké dat is kei goed. En wat vind je moeilijk van wiskunde?**

Spreker 2: Eum, ik das niet wiskunde of WO mijn point faible. Dat is alleen taal. Dat ik ben niet goed op taal.

Spreker 1: **Dus als hij zegt wiskunde, dan voel je u blij.**

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: **En nu zegt de meester 'oké X we gaan een dictee doen', welke blob ben je dan?**

Spreker 2: Ik ben niet goed.

Spreker 1: **Kies maar een blob.**

Spreker 2: Dat is waar moyen? Dat is waar deze? Er is niet. Er is alleen niet leuk, en boos of blij.

Spreker 2: Dat is meer deze.

Spreker 1: **Dus hoe voel je u dan als de meester zegt we gaan een dictee doen?**

Spreker 2: Ik ben niet goed, omdat ik ben niet goed.

Spreker 1: **Omdat Nederlands niet jouw moedertaal is?**

Spreker 2: Nee, ik ben alleen op WO meer en wiskunde.

Spreker 1: **Maar je vindt het ook niet stom?**

Spreker 2: Nee, soms wij doen leuke dingen met talen. Omdat met taal wij kunnen ook muvo doen.

Spreker 1: **En wat is dat?**

Spreker 2: Dat is zoals kunstwerken ofzo, of iets maken, of iets doen met muvo.

Spreker 1: **En dat is wel leuk?**

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: **En wat vind je dan stom van taal?**

Spreker 2: Dat is alleen, dat is moyen omdat ik ben niet goed. Dat is alleen voor dat.

Spreker 1: **Oké. En spelling ofzo vind je niet stom?**

Spreker 2: Nee.

Spreker 1: **Oké en als je op school bent. Ga je graag naar school?**

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: **En wat vind je daar leuk aan?**

Spreker 2: Met de meester werken. En met leerlingen spelen.

Spreker 1: **Wat vind je het leukste op school?**

Spreker 2: Werken met mijn meester.

Spreker 1: **En aan alles werken?**

Spreker 2: WO of wiskunde.

Spreker 1: **Dan heb ik nog deze prent, dat is jouw speelplaats.**

Spreker 2: Dat is mijn speelplaats?

Spreker 1: **Je moet u inbeelden dat dat jouw speelplaats is. Je mag kiezen wie jij bent op de speelplaats.**

Spreker 2: Er is veel he.

Spreker 1: **Ja er is veel.**

Spreker 2: (kiest mannetje dat op de bank zit) Maar dat is niet op de bank, ik blijf niet op de bank. Ik speel. Dat is blij, omdat ik ben blij ook om te spelen.

Spreker 1: **En wat doe je op de speelplaats?**

Spreker 2: Ik speel met mijn vrienden.

Spreker 1: **Spelletjes of voetbal of?**

Spreker 2: Nee spelen en soms voetbal.

Spreker 1: **Zitten jouw vrienden ook in uw klas?**

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: **En zijn dat jongens en meisjes?**

Spreker 2: Jongen

Spreker 1: **Alleen jongens?**

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: **En speel je altijd met dezelfde kinderen?**

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: **En wat doe je na school?**

Spreker 2: Ik heb mijn telefoon of ik kijk netflix.

Spreker 1: **En je hebt ook hobby's he?**

Spreker 2: Ja, tekenen, spelen, werken, sport doen.

Spreker 1: **En wat doe je in het weekend?**

Spreker 2: Ik mij rust, ik kijk filmen, enzo.

Spreker 1: **En komen jouw vrienden soms naar hier of ga jij naar hen?**

Spreker 2: Nee.

Spreker 1: **Alleen op school?**

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: **Oké en als Y hier is. Vind je dat leuk?**

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: **Heb je het gevoel dat ze jou helpt?**

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: **Merk je dat je jouw huiswerk beter kan maken of?**

Spreker 2: Beter, als met mijn mama dat was goeder, maar nu met Y dat is 3 niveau of 4 de plus van mijn huiswerk met mijn mama. Maar ik was goed met mijn mama.

Spreker 1: **Dus met jouw mama was goed, maar nu ben je heel goed?**

Spreker 2: Niet heel heel goed, dat is niet maximum, 100%.

Spreker 1: **Nee, maar wel beter?**

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: **Hoe komt dat, wat doet ze met jou?**

Spreker 2: De vrienden van Y die schrijven op Whatsapp de uitkomst en dan daarna ze mij helpt als ze hebt de uitkomst. Dan ze mij zegt doe maal of :.

Spreker 1: **Dus Y vraagt het aan haar vrienden en dan kan ze jou zeggen wat je moet doen?**

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: **En heb je al gezien dat je betere punten hebt?**

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: **En dat komt omdat zij jou heeft geholpen?**

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: **En bij taal wat doet ze dan met jou? Of heeft ze dat nog niet gedaan?**

Spreker 2: Eerst ze mij schrijft de fouten dat ik had. En daarna ze doet een toets voor dat ik ga zien je hebt goeder dan de vorige toets.

Spreker 1: **En heb je uw toets al gehad?**

Spreker 2: Met zij? Ja.

Spreker 1: **En dat was beter?**

Spreker 2: Ja. Nene nene dat was niet beter, ik had 10/20. En dat was niet beter. En nu ik heb 9 want we hebben alleen 10 woorden want ze had niet veel tijd. Ze was bijna klaar en ze moest naar weg gaan omdat ze blijfde, er was alleen 15 minuten en de 10 minuten zijn weg en er was alleen 5 minuten.

Spreker 1: **En heb je al een dictee gehad op school?**

Spreker 2: Ja, veel. Elke woensdag. Ik weet niet of dat was 5 minuten of 10, maar er was alleen 15 minuten.

Spreker 1: **En heb je nu al een dictee gehad nadat zij was geweest?**

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: **En was dat beter?**

Spreker 2: Ik heb je gezegd dat was niet beter.

Spreker 1: **Aah oke, ik dacht dat je bedoelde toen dat zij hier was.**

Spreker 2: Ik had deze dictee een 9, omdat wij hadden alleen 10 woorden gedaan. Normaal je hebt...

Spreker 1: **Aah je hebt met Y maar 10 woorden gedaan? En hoeveel heb je er normaal?**

Spreker 2: 20.

Spreker 1: **Dus je had er 10 niet gedaan met haar.**

Spreker 2: Ja.

Spreker 1: **Maar dus ze komt niet elke week?**

Spreker 2: Nee. Deze week, mijn mama ze weet niet.

Ouder

Spreker 1: **Interviewer**

Spreker 2: Geïnterviewde – Mama

X: Kind

Y: Begeleider

Spreker 1: **Comment c'est passé le premier contact avec Ladder'op?**

Spreker 2: Bien. Ils ont expliqué combien cela coûte, combien de fois ils viennent. J'ai payé, elle prit les vignettes de Vipo et c'est ça, et donner les tickets si le prof vient ici, je signe aussi.

Spreker 1: **Et est-ce qu'il ont expliqué comment ça marche?**

Spreker 2: Oui, ils m'ont dit ce sont des étudiants qui cherche le travail donc ils bénévoles quoi. Donc ils viennent, ils aides les enfants à la maison.

Spreker 1: **Est-ce que tu trouves que c'est nécessaire pour X?**

Spreker 2: Oui, elle aide pour ses devoirs, pour que si ont l'explique à l'école elle ne comprend pas bien, ici on l'explique elle bien.

Spreker 1: **Donc le professeur t'a dit qu'il a enscrit X et toi tu étais d'accord?**

Spreker 2: Oui, j'étais d'accord. C'est moi même qui a demandé à le prof s'il y a une association pour aidés des enfants. Parce que j'ai demandé à ... Bruxelles (une organisation) et ils ont dit 'non c'est sauf les francophones' donc j'ai insisté depuis que le frère de X était à cinquième j'ai demandé Ladder'op avec les deux.

Spreker 1: **Et X aussi l'année passée?**

Spreker 2: Oui, l'année passée aussi.

Spreker 1: **Et est-ce que vous étiez content?**

Spreker 2: Oui, très content. était bien.

Spreker 1: **Comment c'est passé le premier contact avec Y?**

Spreker 2: Avec Y, bien. Bien, elle est venue, on s'est présenté, elle m'a donnée son numéro. Elle m'a dit si j'ai besoin de l'aide de lui, elle lui appeler. Après je l'ai appeler et je l'ai dit 'vraiment là j'ai besoin de toi pour les aider'.

Spreker 1: **Et pourquoi X reçoit-elle l'aide de Y?**

Spreker 2: C'est parceque s'il y a des devoirs à le faire, elle peut le faire mais il faut qu'il y un prof pour lui expliqué bien et puis il y a des matières qu'elle n'est pas forte aussi donc c'est pour lui améliorer bien bien.

Spreker 1: **Comment ça se passe quand Y est là ?**

Spreker 2: Je suis là et je regarde la télé calme.

Spreker 1: **Est ce que c'est une heure?**

Spreker 2: Oui, je crois.

Spreker 1: **Quelles sont vos espérances?**

Spreker 2: Nederlands, taal en de wiskunde aussi.

Spreker 1: **Quelle est le caractère de X à la maison?**

Spreker 2: Elle est agitée. Elle bouge trop, elle aime aussi écrire tous. Toutes mes choses sera écrit. Elle parle trop, elle parle le néerlandais et le français.

Spreker 1: **Comment elle se sent à l'école?**

Spreker 2: Bien. Elle l'aime trop même. Est-ce qui je lui dit elle ne peut pas à l'école, elle va pleurer même.

Spreker 1: **Combien de fois vient-y ici?**

Spreker 2: Une fois par semaine.

Spreker 1: **Est-ce que vous voyez déjà une amélioration?**

Spreker 2: En faite, lui elle a dit au début elle était occupé de blok, donc le ancien prof venez deux fois par semaine, mais lui elle est un peut occupé, donc pas grave quoi.

Spreker 1: **Est-ce que X s'est amélioré l'année dernière parce que Ladder'op était là ?**

Spreker 2: Oui, elle a eu des bonnes notes.

Spreker 1: **Avez-vous remarqué qu'elle a déjà de bons points ?**

Spreker 2: Oui, le bulletin c'est bon. Le bulletin de X, c'est bien.

Spreker 1: **Qu'est ce qu'elle fait dans le temps libre?**

Spreker 2: On est là, elle fait rien. Elle n'est pas inscrit au sports, mais elle est là, elle utilise toutes les papiers pour écrire.

Spreker 1: **Mais elle reste à la maison?**

Spreker 2: Oui, elle reste à la maison?

Spreker 1: **Souhaitez-vous que votre enfant fait des activités extrascolaires?**

Spreker 2: Oui, elle fait avec ..., le mercredi. Il reste à l'école, il ont faire des activités, parfois à la piscine.

Spreker 1: **Est-ce qu'elle voit des amis?**

Spreker 2: Ici non, sauf à l'école, mais ici non.

Spreker 1: **Pouvez-vous déjà décrire l'impact de Y?**

Spreker 2: Elle est calme, elle vient ici elle fait son travail où il vont a la bibliothèque. Donc c'est ca quoi?

Spreker 1: **Qu'est-ce qui vous plaît dans Ladder'op? Est-ce que le contact c'est bien?**

Spreker 2: Oui, c'est bien avec elle. Aussi les anciens c'étaient bien. Les deux étaient bien. Il m'envoie un sms et m'appelle aussi.

Spreker 1: **Pour les dates?**

Spreker 2: Oui, pour les dates.

Spreker 1: **Est-ce que vous avez déjà vu des autres personnes de Ladder'op?**

Spreker 2: Non, j'ai vu que une personne de Ladder'op. Elle est venue on a fait le contact, il m'a présenté à Y, et c'est ca.

Spreker 1: **Y a-t-il des choses que vous n'aimez pas dans le contact?**

Spreker 2: Oui, c'est pas difficile du coup, c'est facile. En faite Ladder'op je trouve qu'ils sont bien. Tu vois, ils sont accueillant. Si le problème d'aide pour les enfants, ils viennent. Je trouve c'est bien.

Spreker 1: **Donc tu n'as pas des remarques?**

Spreker 2: Non, je n'ai pas des remarques.

Spreker 1: **Souhaitez-vous que elle vienne chaque semaine?**

Spreker 2: Oui.

Spreker 1: **Est-ce que c'est plus facile?**

Spreker 2: Oui, elle peut venir le lundi ou le mardi.

Spreker 1: **Maintenant elle vient quand X à des tests?**

Spreker 2: Oui, si, comment on dit, il y a de l'air des examens, je ne sais pas c'est quelle mois. Elle peut venir deux fois par semaine.

Spreker 1: **Parceque X à besoin de plus?**

Spreker 2: Oui, de plus encore.

Spreker 1: **Est-ce que X aime quand Y est là ?**

Spreker 2: Oui, très bien même.

Spreker 1: **Est-ce que le Néerlandais c'est difficile pour X?**

Spreker 2: Non, c'est facile. Le wiskunde ca c'est een beetje moeilijk: le centimetre, millimetre, decimetre.

Spreker 1: **Pouvez-vous aider X?**

Spreker 2: Oui, le wiskunde, pas tout le wiskunde, c'est different le Francais et le wiskunde Nederlands, et vice versa. Mais le même résultat, c'est la manière. La méthode de Néerlandais je connais pas, mais le méthode Francais oui. On le fait à deux, mais elle me dit non c'est comme ca comme ca, je dit 'oké c'est bon'. Les enfants ils sont intelligents, ils savent.

Spreker 1: **Regardez-vous dans l'agenda de X?**

Spreker 2: Oui, je regarde. Je cromprends.

Spreker 1: **Est-ce qu'elle fait des devoirs lui même?**

Spreker 2: Oui. Si elle a des trucs à faire, des devoirs, elle vient, elle mange, le soir 19h elle se mets ici et elle le fait. Elle est très motivée. Je ne doit pas dire 'Xva faire ca maintenant', non non. Elle le fait direct.

Spreker 1: **Pensez-vous qu'elle se sent bien à l'école ?**

Spreker 2: Oui, elle se sent bien. Mais elle bouge trop, elle parle trop à l'école. Dans les cours aussi tout le temps 'X Shhh'.

Spreker 1: **Avez-vous des contacts avec l'enseignant ?**

Spreker 2: Oui, à chaque mois je parle pour dire ca va X? Tout va bien? Tout ca va? Et il dit oui, elle étudie bien, elle fait sa bien. Moi je parle.

Spreker 1: **Vous avez parlé à l'enseignant de Ladder'op ?**

Spreker 2: Le vendredi passé, j'étais avec la directrice, elle parles moi de Ladder'op elle ma dit 'Aah oké très bien, c'est très bien' j'ai dit 'oui'.

Spreker 1: **Donc tu es contente? Tu as rien à remarqué?**

Spreker 2: Non, j'ai rien à remarqué he.

Spreker 1: **Et pour toi aussi c'est plus facile qu'il y a quelqu'un qui aide X?**

Spreker 2: Oui. Pour étudier elle est motivée.