



Risicofactoren voor onderwijsachterstanden

Karen Mutsaers

November 2008

Nederlands Jeugdinstituut
Infolijn t (030) 230 65 64
e infojeugd@nji.nl
i www.nji.nl

Onderwijsachterstanden ontstaan door een samenspel van risicofactoren. Deze factoren kunnen te maken hebben met kenmerken van kinderen zelf en van de omgeving waarin zij opgroeien.

Kindfactoren

Aangeboren kenmerken verklaren voor een deel de verschillen tussen kinderen in schoolprestaties. Deze kenmerken zijn deels beïnvloedbaar. Zo zijn verschillen in intelligentie tussen kinderen bijvoorbeeld voor een deel biologisch bepaald. Intelligente ouders krijgen vaak intelligente kinderen en minder intelligente ouders krijgen vaak minder intelligente kinderen (Dronkers, 2007). Kinderen die van nature intelligenter zijn, blijken geavanceerder te exploreren, spelen en praten. Zij zoeken uitdagendere omgevingen op en ontlokken meer positieve reacties aan hun sociale omgeving (Meijnen, 2003). In de ontwikkeling van kinderen is dus sprake van een continue interactie tussen aangeboren kenmerken en omgevingskenmerken.

Andere kenmerken van kinderen kunnen positieve interacties tussen ouder en kind huist in de weg staan. Dit geldt bijvoorbeeld voor kinderen die te vroeg geboren zijn, kinderen met een lichamelijke of verstandelijke handicap, kinderen die langdurig ziek zijn, kinderen met een moeilijk temperament en kinderen met autistiform gedrag. Bij deze kinderen is de kans dat ouders last hebben van stress en gevoelens van incompetentie groter. Door die gevoelens kunnen interacties tussen ouder en kind negatief beïnvloed worden. In sommige gevallen kunnen ze zelfs leiden tot verwaarlozing. Dit kan vervolgens weer ten koste gaan van de - cognitieve- ontwikkeling van het kind en al op jonge leeftijden achterstanden veroorzaken (Berger, Ten Berge en Geurts, 2004).

Gezinsfactoren

De belangrijkste risicofactor voor onderwijsachterstanden op gezinsniveau is sociaal milieu (Meijnen, 2003). De opleiding van de ouders voorspelt op dit moment het beste het latere schoolsucces van kinderen in Nederland (Onderwijsraad, 2001b, in: Meijnen, 2003). Kinderen van wie beide ouders maximaal basisonderwijs hebben gevolgd, presteren vergeleken met het landelijk gemiddelde over het algemeen het slechtste.

Sociaal-economische achtergrond

Het achterblijven van veel allochtone kinderen hangt over het algemeen samen met hun sociaal-economische achtergrond. Zo blijkt onder kinderen van immigranten uit de westerse wereld vaak geen sprake te zijn van onderwijsachterstanden. Deze immigranten hebben in het land van herkomst vaak al een goede opleiding gehad. Veel niet-westerse immigranten behoren daarentegen ook in hun herkomstland tot de lagere sociale milieus. Dat geldt voor ongeveer 80 procent van de



immigrantenouders uit Marokko, Turkije, de Antillen en Suriname. Dit gegeven verklaart voor een groot deel de cognitieve achterstanden waarmee hun kinderen het basisonderwijs binnenkomen. Het feit dat Nederlands niet de moedertaal van deze kinderen is, vormt nog een extra risicofactor. Toch lijkt schoolsucces meer samen te hangen met sociaal-economische status dan met anderstaligheid en etnische afkomst (Meijnen, 2003, 2004).

Opvoedingsprincipes

Hoger opgeleide allochtone ouders blijken net als hoger opgeleide autochtone ouders, beter in staat dan lager opgeleide ouders om een stimulerende omgeving voor hun kind te creëren (Dronkers, 2007; Meijnen, 2003). Zij maken daarbij gebruik van opvoedingsprincipes die een positieve invloed hebben op de cognitieve ontwikkeling van kinderen. Dit zijn principes die ook leerkrachten gebruiken tijdens het lesgeven. Het gevolg daarvan is dat kinderen in deze gezinnen beter worden voorbereid op het basisonderwijs dan kinderen uit gezinnen waarin deze opvoedingsprincipes niet gebruikt worden.

Een belangrijk principe is informeel leren. Voorbeelden van informeel leren zijn taalspelletjes, leren klokkijken, het leren van kleuren en voorlezen. De verschillen in informeel leren in gezinnen met een andere sociaal-economische achtergrond leiden tot grote verschillen in het cognitieve functioneren op vierjarige leeftijd (Meijnen, 2003). Benadrukt moet worden dat juist de kwaliteit van de ouder-kind interactie belangrijk is. Het voorlezen van een boekje heeft op zich weinig invloed op de ontwikkeling van kinderen. Het gaat veel meer om het proces, het napraten over het voorgelezen verhaal of samen met het kind reflecteren op bijvoorbeeld de functie van bepaalde lettertekens (Vedder & Bekkers, 1993).

In verschillende Nederlandse onderzoeken is gekeken naar de manieren waarop ouders met hun kinderen omgaan in verschillende situaties, zoals onderlinge gesprekken, spelletjes, huishoudelijke taken). Opvoeders in middenklassenmilieus blijken hun kinderen meer te stimuleren tot abstract en symbolisch denken dan opvoeders in de lagere sociale milieus, die vaker concrete opdrachten geven of handelingen zelf uitvoeren. Daarnaast geven opvoeders uit de middenklassenmilieus vaker verbale en expliciete instructies en suggesties met specialistische woorden, terwijl dit bij de opvoeders uit de lagere sociale milieus vaker op non-verbale manier gebeurt, bijvoorbeeld door dingen aan te wijzen, en met minder specialistische woorden (Leseman, 2007).

Leefomstandigheden

Factoren als armoede, slechte woonomstandigheden, onveiligheid in de buurt, opgroeien in eenoudergezin, een groot kindertal, psychische problemen van de opvoeder, huwelijksproblemen, een autoritaire opvoedingsstijl en ingrijpende gebeurtenissen als ontslag en ziekte van gezinsleden vormen eveneens risicofactoren, vooral als zij in combinatie met elkaar optreden (Leseman, 2007). Ook een teveel aan dagelijkse beslommeringen kan leiden tot opvoedingsstress en een negatieve invloed uitoefenen op de ontwikkeling van het kind (Leseman en Hermanns, 2002).

Schoolfactoren

Scholen kunnen al bestaande verschillen in cognitieve vaardigheden tussen kinderen uit verschillende sociale milieus vergroten of verkleinen. Segregatie is een belangrijke risicofactor op schoolniveau. Het gaat daarbij om de toename van het aantal 'zwarte' en 'witte' scholen. Onderzoek wijst uit dat homogene groepen vooral nadelig zijn voor laag presterende leerlingen. Leerkrachten en leerlingen passen bij groepen laag presterende leerlingen hun verwachtingen en gedrag steeds verder naar beneden aan, in een neerwaartse spiraal. In heterogene groepen blijken zwakke leerlingen beter



te presteren. In 'zwarte' scholen zitten veel zwakpresterende leerlingen - vaak met verschillende moedertalen - bij elkaar. Dit heeft negatieve effecten op de prestaties van individuele leerlingen (Meijnen, 2003). Positieve onderwijscondities en goede schoolklimaten zijn bovendien ongelijk over scholen verdeeld. Voor scholen met veel moeilijke leerlingen is het moeilijker effectief te zijn en te blijven (Dronkers, 2007).

Bronnen

Berger, M., I. ten Berge en E. Geurts (2004). *Samenhangende hulp: interventies voor mishandelde kinderen en hun ouders*. Utrecht: NIZW.

Dronkers, J. (2007). *Ruggengraat van ongelijkheid. Beperkingen en mogelijkheden om ongelijke onderwijskansen te veranderen*. Amsterdam: Mets& Schilt uitgevers/Wiardi Beckman Stichting.

Leseman, P.P.M. (2007). *Achterstandenbeleid: voorbij de voor- en voerschoolse periode*. In: P.A.H. van Lieshout, M.S.S. van der Meij, J.C.I. De Pree (red). *Bouwstenen voor betrokken jeugdbeleid*. Amsterdam: Amsterdam University Press.

Leseman, P.P.M. & Hermanns, J.M.A. (2002). *Vragen van ouders over de opvoeding en ontwikkeling van hun kinderen in drie etnisch-culturele gemeenschappen*. *Pedagogisch tijdschrift* 27: 253-275.

Meijnen, G.W. (2003). *Onderwijsachterstanden in basisscholen*. Leuven: Garant.

Meijnen, G.W. (2004). *Het concept meritocratie en het voortgezet onderwijs*. *Pedagogische Studiën* 81, 2: 79-88.

Onderwijsraad (2001b). *Met het oog op onderwijsachterstanden*. Studie. Den Haag: Onderwijsraad.

Vedder, P. & Bekkers, B. (1993). *Opstap: onderzoek en praktijk*. Amsterdam: Averroès Stichting.