

## *ARMOEDE IN HET BASISONDERWIJS*

De rol van professionals in het basisonderwijs in het signaleren en voorkomen van trauma en negatieve jeugdervaringen gerelateerd aan opgroeien in armoede



**rijksuniversiteit  
groningen**

**faculteit gedrags- en  
maatschappijwetenschappen**

Auteur: Stella Betten  
Studentnummer: S3615316  
s.f.betten@student.rug.nl  
Faculteit: Gedrags – en Maatschappijwetenschappen  
Rijksuniversiteit Groningen  
Opleiding: Master Sociologie  
Datum: 10 augustus '22  
Begeleider: Dr. G. Stulp  
Referent: Dr. J.G. Nieuwenhuis

**Voorwoord**

Voor u ligt de scriptie 'Armoede in het basisonderwijs.' Deze scriptie is geschreven in het kader van mijn afstuderen van de Master Sociologie aan de Rijksuniversiteit Groningen en in samenwerking met mijn stagebedrijf CMO STAMM. Van februari 2022 tot en met juli 2022 ben ik bezig geweest met het schrijven van de scriptie.

Samen met mijn externe stagebegeleider, Dr. Erik Meij, heb ik de onderzoeksvraag voor deze scriptie bedacht. Het opzetten van het onderzoek was door persoonlijke omstandigheden een moeilijk proces. Na uitvoerig kwantitatief en kwalitatief onderzoek heb ik de onderzoeksvraag kunnen beantwoorden. Tijdens het schrijven van de scriptie stonden Dr. Erik Meij en Jessy Snip, uit het team Armoede en Schulden binnen CMO STAMM, en mijn begeleider vanuit de opleiding, Dr. Gert Stulp, altijd voor mij klaar om mij te helpen. Wanneer ik vastliep kon ik met mijn vragen altijd bij hun terecht.

Bij dezen wil ik graag mijn begeleiders bedanken voor de fijne begeleiding en hun ondersteuning tijdens dit traject. Ook wil ik alle respondenten bedanken die mee hebben gewerkt aan dit onderzoek. Zonder hun medewerking had ik dit onderzoek nooit kunnen voltooien.

Ik wens u veel leesplezier toe.

Stella Betten

Groningen, 10 augustus 2022

## Samenvatting

Armoede is nog steeds een hardnekkig probleem in Nederland. Ook in de provincies Groningen en Drenthe is armoede een actueel thema. In het oostelijke deel van de provincies liggen de Veenkoloniën. In de Veenkoloniën hebben mensen vaker te maken met intergenerationele armoede dan in andere gebieden in de provincies Groningen en Drenthe. In de Veenkoloniën heeft 6,5% van de totale populatie een laag inkomen. In de rest van Nederland ligt het percentage van mensen met een laag inkomen op 6,1%. Ook heeft in de Veenkoloniën 40% van de mensen met een laag inkomen een langdurig laag inkomen (Trendbureau Drenthe, 2021). Het blijft tot op heden lastig de cirkel van armoede te doorbreken. Het doel van dit onderzoek is om erachter te komen welke rol het basisonderwijs speelt in het signaleren en voorkomen van trauma en negatieve jeugdervaringen gerelateerd aan opgroeien in intergenerationele armoede. Hiervoor is de volgende onderzoeksvraag opgesteld: 'Welke rol speelt het basisonderwijs in het signaleren en voorkomen van negatieve jeugdervaringen en trauma gerelateerd aan opgroeien in intergenerationele armoede?' Voor het beantwoorden van deze onderzoeksvraag is er een mixed-method onderzoek uitgevoerd onder basisschoolprofessionals in de provincies Groningen en Drenthe. Er is een vragenlijst verspreid onder 36 basisschoolbesturen in Groningen en Drenthe. Uiteindelijk hebben 35 personen de vragenlijst volledig ingevuld en zijn er drie directeurs geïnterviewd. Eén van de belangrijkste uitkomsten is dat basisschoolprofessionals voor zichzelf een ondersteunende en signalerende rol zien op het gebied van opgroeien in armoede. Wel blijkt het lastig voor basisschoolprofessionals om goed in kaart te brengen of er geldproblemen bij een kind thuis spelen, omdat basisscholen geen inzicht hebben in de hulp die het gezin van het kind thuis al krijgt. Op basis van deze resultaten kunnen er beleidsaanbevelingen worden opgesteld. Eén beleidsaanbeveling is dat er meer integraal samengewerkt moet worden bij het ontwikkelen en uitvoeren van beleid. Dit zou kunnen door basisscholen meer te betrekken in het ontwerpen van een overkoepelend armoedebeleid, waarbij zorgorganisaties, welzijnsorganisaties en basisscholen meer met elkaar samenwerken. Op basis van de resultaten en aanbevelingen is het zinvol om vervolgonderzoek te doen naar hoe de samenwerking tussen gemeenten, welzijnsorganisaties, zorgorganisaties en het onderwijs er tot op heden uit ziet. Wanneer dit duidelijk wordt, is het gemakkelijker om het beleid zo in te richten dat al deze partijen zo efficiënt mogelijk met elkaar kunnen samenwerken. Door in kaart te brengen wat er voor nodig is om basisscholen meer betrokken te krijgen bij het armoedebeleid, kan er beter worden gesignaleerd en kunnen gevolgen van opgroeien in armoede worden beperkt. Hierdoor kunnen op termijn de zorgkosten van deze kinderen worden gereduceerd en kan tevens de ongelijkheid in de maatschappij beter worden tegengegaan.

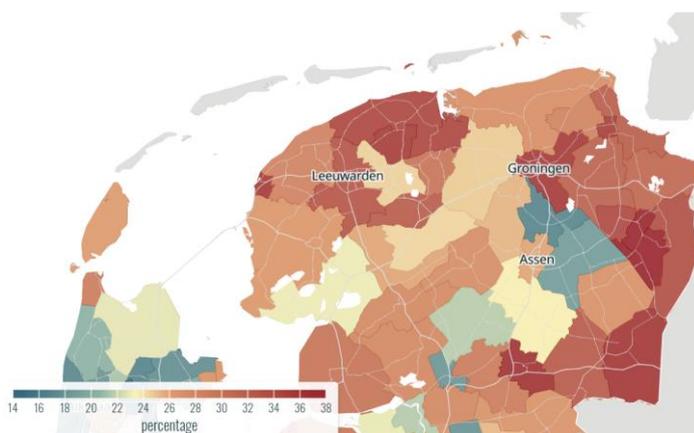
## Inhoud

<b>1. Inleiding</b> .....	4
1.1 <i>Introductie</i> .....	4
1.2 <i>Bestaande inzichten en probleemstelling</i> .....	5
1.3 <i>Sociologische relevantie, beleidsrelevantie en wetenschappelijke relevantie</i> .....	7
1.3.1 <i>Sociologische relevantie</i> .....	7
1.3.2 <i>Beleidsrelevantie</i> .....	7
1.3.3 <i>Wetenschappelijke relevantie</i> .....	8
1.4 <i>Leeswijzer</i> .....	8
<b>2. Theoretisch kader</b> .....	9
2.1 <i>De gevolgen van trauma in de context van opgroeien in armoede</i> .....	9
2.1.1 <i>Opgroeien in armoede als traumatische gebeurtenis</i> .....	9
2.1.2 <i>De trauma theorie van Bloom</i> .....	10
2.1.3 <i>Trauma als oorzaak voor intergenerationele armoede</i> .....	11
2.1.4 <i>Samenvatting van de besproken theorie</i> .....	13
2.2 <i>De huidige werkwijzen in het onderwijs op het gebied van signaleren en ondersteunen</i> .....	13
2.2.1 <i>De pilaren van trauma-informed care</i> .....	13
2.2.2 <i>Stress-sensitief werken</i> .....	14
2.2.3 <i>De rolverdeling in het regulier basisonderwijs</i> .....	14
2.2.4 <i>Programma om veerkracht te vergroten</i> .....	15
<b>3. Methoden</b> .....	16
3.1 <i>Onderzoeksdesign</i> .....	16
3.2 <i>Kwantitatief onderzoek</i> .....	16
3.3 <i>Kwalitatief onderzoek</i> .....	17
3.4 <i>Analyseplan</i> .....	18
3.4.1 <i>Operationalisering</i> .....	18
<b>4. Resultaten</b> .....	20
4.1 <i>De percepties van professionals in het basisonderwijs</i> .....	20
4.2 <i>Verskil in perceptie op basis van functie, locatie en het aantal leerlingen</i> .....	21
4.3 <i>Wat doen directeurs en leraren op dit moment wanneer ze merken dat er bij het kind sprake is van negatieve jeugdervaringen gerelateerd aan intergenerationele armoede?</i> .....	23
4.4 <i>Wat hebben professionals in het basisonderwijs nodig om negatieve jeugdervaringen en trauma gerelateerd aan opgroeien in intergenerationele armoede beter te signaleren en waar mogelijk te voorkomen?</i> .....	24
<b>5. Conclusie &amp; discussie</b> .....	26
5.1 <i>Terugblik op de bevindingen</i> .....	26
5.2 <i>Discussie</i> .....	27
5.3 <i>Aanbevelingen</i> .....	28
<b>Literatuur</b> .....	30
<b>Bijlagen</b> .....	34
Bijlage I: <i>Vragenlijst</i> .....	34
Bijlage II: <i>Interviewgids</i> .....	37
Bijlage III: <i>Transcripten van de interviews</i> .....	39
Bijlage IV: <i>Codeboek</i> .....	51
Bijlage V: <i>Intercodeerbetrouwbaarheidsverslag</i> .....	56
Bijlage VI: <i>Output van de analyses in SPSS</i> .....	57

## 1. Inleiding

### 1.1 Inleiding

Armoede is nog steeds een hardnekkig probleem in Nederland. In 2020 leefden er 221 duizend kinderen in een huishouden met een inkomen onder de lage inkomensgrens. De lage inkomensgrens zat in 2020 voor een huishouden met kinderen op 2110 euro per maand. Voor een eenoudergezin zat de lage inkomensgrens in 2020 op 1680 euro per maand (CBS, 2021). Ruim 95 duizend kinderen leven in een huishouden wat langdurig onder de lage inkomensgrens zit. Een huishouden zit dan vier jaar of langer onder de lage inkomensgrens (CBS, 2021). Vooral voor gezinnen die langdurig een laag inkomen hebben blijkt de impact groot. Gezinnen die langdurig onder de lage inkomensgrens zitten hebben namelijk een grotere kans op intergenerationele armoede (SCP, 2011). Dit betekent dat zij een grotere kans hebben op structurele armoede en langdurige armoede die van generatie op generatie overgaat (Bunt, 2019). Ook in de provincies Groningen en Drenthe is armoede een actueel thema. In het oostelijke deel van de provincies liggen de Veenkoloniën. In de Veenkoloniën hebben mensen vaker te maken met intergenerationele armoede dan in andere gebieden in de provincies Groningen en Drenthe. In de Veenkoloniën heeft 6,5% van de totale populatie een laag inkomen. In de rest van Nederland ligt het percentage van mensen met een laag inkomen op 6,1%. Ook heeft in de Veenkoloniën 40% van de mensen met een laag inkomen een langdurig laag inkomen (Trendbureau Drenthe, 2021). In onderstaande figuur is de kanskaart voor Noord-Nederland te zien. Hoe roder het gebied, hoe hoger het percentage klasgenoten in groep 8 met ouders met een laag inkomen tussen 2015 en 2019. In *figuur 1* is te zien dat de provincie Groningen over het algemeen veel rode gebieden heeft. In de provincie Drenthe is dit iets minder. Maar ook hier zijn vooral in het oostelijke gebied (de Veenkoloniën) een aantal rode gebieden te zien.



*Figuur 1:* het gemiddelde percentage klasgenoten in groep 8 met ouders met een laag inkomen tussen 2015 en 2019 in Noord-Nederland (Kansenkaart, z.d).

### *1.2 Bestaande inzichten en probleemstelling*

Wanneer een kind opgroeit in een gezin met generatiearmoede, zijn de gevolgen groot. In armoede leven zorgt vaak voor veel stress bij het kind, waardoor er een grotere kans is op psychische en lichamelijke aandoeningen (Pijpers, Vanneste & Feron, 2019). Er zijn vaak al jarenlange patronen die lastig te doorbreken zijn. Hoe langer de situatie van leven in armoede duurt, hoe nadeliger de effecten. Ook is leeftijd hierbij van belang; hoe jonger je bent als je in armoede leeft, hoe groter de impact op latere leeftijd (Guiaux, 2011). Opgroeien in armoede kan dus enorme gevolgen hebben voor de ontwikkeling en het verdere verloop van iemand zijn leven (Kalthoff, 2020). Opgroeien in armoede kan worden gezien als een negatieve jeugdervaring wat de kans op een trauma vergroot. Bij gezinnen waar sprake is van intergenerationele armoede is de kans op dit trauma nog groter (Guiaux, 2011). Trauma kan worden gezien als een plotselinge, onverwachte, overweldigende intense emotionele klap of een reeks van dit soort klappen (Lambie, Solomon, Joe, Kelchner & Perleoni, 2019). Trauma kent verschillende vormen. Zo bestaat er enkelvoudig en complex trauma. Kinderen die negatieve jeugdervaringen, zoals opgroeien in armoede, meemaken, hebben een grotere kans op de complexe vorm van trauma. De complexe vorm van trauma betekent dat er niet één grote traumatische gebeurtenis heeft plaatsgevonden, maar dat de gehele situatie voor een langere periode als traumatisch kan worden gezien (NJI, 2018). In dit geval kan het leven in armoede als de gebeurtenis die over een langere periode duurt als een trauma worden gezien. Opgroeien in een gezin met een laag inkomen vergroot de kans op “community”, familie – en individuele trauma’s. Individuele trauma’s kunnen bijvoorbeeld criminaliteit, geweld in de familie of het verliezen van een dierbare zijn. Ook wordt de kans op bijvoorbeeld sociale uitsluiting, gebrek aan financiële stabiliteit en gebrek aan een stabiele thuissituatie groter bij het opgroeien in een huishouden met een laag inkomen (Kiser & Black, 2005). Ook heeft opgroeien in zo’n omgeving invloed op familieprocessen zoals de familiestructuur, de familierelatie en hoe er binnen het gezin om wordt gegaan met tegenslagen. Daarnaast heeft deze situatie ook veel impact op het gedrag van kinderen (Kiser & Black, 2005). Zo staan kinderen die bloot worden gesteld aan traumatische gebeurtenissen vaak voor langere tijd onder hevige stress. Het zogenoemde “window of tolerance” (Pijpers et al., 2019) raakt dan vol. Het “window of tolerance” houdt in dat er een bepaalde hoeveelheid aan stress en prikkels is die een mens kan verwerken. Wanneer deze grens overschreden wordt, loopt het “window of tolerance” over. Dit betekent dat de hoeveelheid stress niet goed meer kan worden gereguleerd. Zeker op jonge leeftijd kan dit leiden tot een ontregeld stresssysteem (Pijpers et al., 2020). Ook heeft het langdurig ervaren van stress invloed op het reguleren van emoties, waardoor kinderen die in armoede opgroeien bijvoorbeeld agressief of afwezig kunnen reageren (Corrigan, Fisher & Nutt, 2011).

### *De cruciale rol van het basisonderwijs*

De basisschool is een belangrijke plek voor de ontwikkeling van kinderen (Pharos, 2020).

Basisscholen kunnen armoede niet oplossen, maar zij kunnen wel hun best doen om een leerling goed

mee te kunnen laten doen en de school een veilige en stimulerende omgeving te maken, zodat deze kinderen in de toekomst evenveel kansen krijgen als hun leeftijdsgenoten. Daarnaast kan de basisschool ook een belangrijke rol spelen en misschien bijdragen aan een stabielere en ondersteunende omgeving buiten de school (SER, 2017). In het sociaal domein is veel aandacht voor generatiearmoede en de gevolgen hiervan. Het sociaal domein is een breed domein dat inwoners op een integrale wijze de zorg en ondersteuning wilt faciliteren. Bij het sociaal domein kan worden gedacht aan de Jeugdwet, de Schuldhulpverleningswet en de Wet Maatschappelijke Ondersteuning (Regioplan, 2019). In de algemene domeinen zoals basisscholen is hier echter veel minder aandacht voor. Alle kinderen komen op de basisschool terecht, dus ook de groep kinderen die trauma's van het opgroeien in armoede ondervindt (Lusse & Kassenberg, 2020). Daarnaast staan basisscholen, los van overige familie, het dichtst bij het kind. Daardoor kunnen zij goed in de gaten houden hoe het is gesteld met de ontwikkeling van het kind (SER, 2017). Daarom is het belangrijk om inzicht te krijgen in de rol van professionals in het basisonderwijs in het signaleren en voorkomen van negatieve jeugdervaringen en trauma gerelateerd aan opgroeien in intergenerationele armoede. Daarnaast hebben intern begeleiders vaak wel een algemeen beeld van de factoren die invloed hebben op de schoolprestaties van het kind (SER, 2017). Daarom is het ook belangrijk om te kijken naar het verschil in percepties en de rol van directeuren, leerkrachten en intern begeleiders/zorgcoördinatoren. Ook kunnen percepties van professionals op kleinere scholen anders zijn dan op grotere scholen. Op een kleine school is de aanpak vaak persoonlijker, omdat er minder leerlingen zijn, dus leraren meer tijd voor elk kind hebben. Hierdoor hebben de leerkrachten wellicht ook meer tijd om zich te verdiepen in thema's zoals opgroeien in armoede. Ook kunnen scholen in welvarende wijken met minder leerlingen die opgroeien in armoede het thema als een "ver van hun bed show" zien. Deze scholen zijn misschien minder bezig met dit thema, omdat ze denken dat het op hun school toch niet voorkomt (Lusse & Kassenberg, 2020). Dit leidt tot de volgende onderzoeksvraag: 'Welke rol speelt het basisonderwijs in het signaleren en voorkomen van negatieve jeugdervaringen en trauma gerelateerd aan opgroeien in intergenerationele armoede?' De volgende deelvragen vloeien hier uit voort:

- Wat zijn de percepties in het basisonderwijs van de gevolgen van opgroeien in intergenerationele armoede?
- Wat doen directeuren en leraren op dit moment wanneer ze merken dat er bij het kind sprake is van negatieve jeugdervaringen gerelateerd aan intergenerationele armoede?
- In hoeverre verschillen percepties van professionals in het basisonderwijs per functie, locatie en leerling populatie van de school?
- Wat hebben professionals in het basisonderwijs nodig om negatieve jeugdervaringen en trauma gerelateerd aan opgroeien in intergenerationele armoede beter te signaleren en waar mogelijk te voorkomen?

### *1.3 Sociologische relevantie, beleidsrelevantie & wetenschappelijke relevantie*

#### *1.3.1 Sociologische relevantie*

Zoals eerder al bleek heeft vooral opgroeien in intergenerationele armoede grote gevolgen voor de ontwikkeling en heeft een huishouden dat langer dan vier jaar in armoede leeft vier keer zoveel kans om in de intergenerationele armoede terecht te komen (Guiaux, 2011). Er zijn een aantal structurele maatschappelijke oorzaken, waardoor het lastig is om generatiearmoede te doorbreken. Zo leven we anno 2022 in een participatiesamenleving. Dit betekent dat de verantwoordelijkheid meer bij het individu wordt neergelegd. Er wordt van mensen verwacht dat ze meedoen in de samenleving.

Wanneer mensen dit niet zelf lukt, moeten ze zelf opzoek naar hulp. Dat maakt het voor mensen die al kwetsbaar zijn lastig om echt mee te draaien in de samenleving en bijvoorbeeld een baan te vinden.

Doordat mensen nu zelf hulp moeten zoeken, wordt de drempel voor deze groep mensen ook groter om de situatie waarin ze verkeren te doorbreken (Putters, 2014). Individualisering van de samenleving speelt ook een rol bij de participatiesamenleving waarin we op dit moment leven (Vrooman, Bosker & Wilterdink, 2002; Delsen, 2014). Het is meer ieder voor zich, waardoor iedereen zelf invulling aan het leven moet geven in plaats van dat instituties hierbij helpen. Ook het feit dat we in een meritocratie leven speelt hierbij een rol. Dit heeft als gevolg dat maatschappelijk 'succes', maar ook maatschappelijk 'falen' wordt toegeschreven aan het individu. Voor mensen die in armoede leven betekent dit dus dat de samenleving zo is ingericht dat het leven in armoede als eigen schuld wordt gezien en dat het individu daar alleen verantwoordelijk voor is. Door de gedachte van de meritocratische samenleving wordt het schaamtegevoel alleen maar meer. We houden dan als samenleving het beeld van dat leven in armoede je eigen schuld is in stand. Dit onderzoek kan helpen om armoede bespreekbaar te maken, waardoor het voor kinderen ook makkelijker wordt om hier op school wat over te zeggen. Dan wordt het vervolgens voor professionals ook gemakkelijker om te signaleren. Het onderzoek kan voor een stuk bewustzijn bij professionals op basisscholen zorgen, waardoor ze op tijd de gevolgen van opgroeien in armoede kunnen signaleren en kunnen voorkomen dat het gedrag verder escaleert. Het voorkomen van het escaleren van het gedrag van deze kinderen kan er vervolgens voor zorgen dat er uiteindelijk bespaard kan worden op de toekomstige kosten die er in de jeugdhulp moeten worden gemaakt. Dat maakt dit onderzoek zeker maatschappelijk relevant.

#### *1.3.2 Beleidsrelevantie*

Wanneer duidelijk wordt welke rol directeuren en docenten in het basisonderwijs voor zichzelf zien in het signaleren en voorkomen van de gevolgen van opgroeien in armoede, kan er na worden gedacht over aanknopingspunten voor beleid om een concreet plan te maken over het omgaan met kinderen die opgroeien in armoede. Op dit moment bestaat er namelijk nog geen overkoepelend beleid op het gebied van armoede wat op alle scholen gebruikt kan worden.

### *1.3.3 Wetenschappelijke relevantie*

Uit de literatuur blijkt dat er al veel bekend is over de rol die basisscholen zouden moeten hebben (Lusse & Kassenberg, 2020). Ook wordt er al veel geschreven over initiatieven van scholen om kinderen in armoede te ondersteunen (Ministerie van Onderwijs, Cultuur & Wetenschap, 2019). Maar er is geen algemeen plan op basisscholen om armoede te signaleren ter preventie van de gevolgen van opgroeien in armoede. Daarnaast is er nog een gebrek aan kennis over de percepties van het personeel van de reguliere basisscholen over opgroeien in armoede. Het onderzoek kan dus een waardevolle toevoeging zijn aan de kennis die er al is op dit onderwerp. Dit onderzoek kan ook waardevolle aanknopingspunten geven voor vervolgonderzoek. Door dit onderzoek wordt namelijk duidelijk in hoeverre directeuren, leraren en intern begeleiders in het basisonderwijs al bezig zijn met het signaleren en ondersteunen van kinderen die in armoede leven. Het onderzoek kan dus worden gezien als een nulmeting. Over een tijd zou er dan een effectmeting kunnen worden gedaan om te kijken of er op dit thema al meer gedaan wordt in het regulier basisonderwijs.

### *1.4 Leeswijzer*

In hoofdstuk 2 zullen eerst de gevolgen van opgroeien in armoede worden uitgediept. Vervolgens zal er een paragraaf volgen over welke manieren er in het onderwijs in het algemeen gebruikt worden om te signaleren en te ondersteunen en hoe dit effect kan hebben op kinderen die opgroeien in armoede. In hoofdstuk 3 zal het analyseplan worden besproken en zal worden uitgelegd hoe de data is verzameld. In hoofdstuk 4 zullen de resultaten worden besproken en zal er antwoord worden gegeven op de onderzoeksvraag met bijbehorende deelvragen. In hoofdstuk 5 zal de conclusie van het onderzoek worden besproken en worden tevens aanbevelingen voor vervolgonderzoek en beleid gegeven.

## 2. Theoretisch kader

In dit hoofdstuk zullen de mechanismen achter de gevolgen van opgroeien in armoede worden uitgediept. Ook wordt besproken welke programma's er nu op scholen worden gebruikt met betrekking tot armoede en de gevolgen hiervan voor het kind.

### 2.1 De gevolgen van trauma in de context van opgroeien in armoede

#### 2.1.1 Opgroeien in armoede als traumatische gebeurtenis

Wanneer een kind in armoede opgroeit, heeft dit op veel verschillende leefgebieden, zoals school en het sociale leven, invloed. Daarom kan opgroeien in armoede als traumatische gebeurtenis worden gezien (Pijpers et al., 2019). Er zijn een aantal aspecten van opgroeien in armoede die ervoor kunnen zorgen dat dit een traumatische gebeurtenis kan worden.

Het eerste aspect is het ervaren van sociale uitsluiting. Door het gebrek aan geld is het lastig om erbij te horen. Er zijn drie vormen van sociale uitsluiting die kunnen komen doordat een kind in armoede opgroeit (Kalthoff, 2020). De eerste is het missen van bepaalde spullen of activiteiten, waardoor ze de aansluiting met hun leeftijdsgenootjes missen. Ook kunnen ze hierdoor minder makkelijk contacten leggen. De tweede is onvoldoende sociale participatie. Dit betekent gebrek aan deelname van kinderen aan sportles of muziekles en uitstapjes. De leefwereld van deze kinderen wordt daardoor beperkter dan de leefwereld van kinderen die wel op muziekles of sportles kunnen (Kalthoff, 2020). De laatste vorm is een grotere kans op onvoldoende toegang tot sociale grondrechten. Hierbij gaat het om gebrek aan saamhorigheid en veiligheid in de buurt en het voorzieningenaanbod in de wijk voor kinderen. Sociale uitsluiting betekent dat er sprake is van een achterstand op twee of meer van de volgende vier terreinen: 1) participatie, 2) financieel/materieel, 3) toegang tot sociale grondrechten en instituties en ten slotte 4) normatieve integratie (Coumans & Schmeets, 2020). Het vervolg van sociale uitsluiting kan zijn dat deze kinderen op een gegeven moment een gebrek aan sociaal kapitaal gaan ontwikkelen. Uit onderzoek blijkt dat mensen met een laag inkomen veel minder sociaal kapitaal hebben dan mensen met een hoger inkomen. Dit betekent dat zij ook op minder steun uit hun omgeving kunnen rekenen (Schuyt, 1991; Visser, 2019). Ook het geval van schaamte voor de situatie kan leiden tot sociale uitsluiting (Atkinson & Kintrea, 2001, Engbersen & Omlo, 2020). Door het gevoel van schaamte durft men geen contact meer te maken met anderen. Hierdoor ontstaat er bij hun vriendjes een taboe op dit onderwerp en blijft het lastig om dit te bespreken.

Het tweede aspect waarom het leven in armoede gezien kan worden als een traumatische gebeurtenis is het ervaren van chronische stress door het leven in armoede. Stress heeft een aanzienlijke impact op het kind. Het opgroeien in armoede brengt langdurige stress met zich mee en kan ook wel worden gezien als een 'early life stress event' (Kalthoff, 2020). Early Life Stress is chronische stress die vooral in de eerste paar jaren van het leven van het kind en in de adolescentie grote gevolgen kunnen hebben. Chronische stress kan worden gezien als langdurige of steeds terugkerende situaties.

Opgroeien in armoede is zo'n situatie waarin er sprake kan zijn van chronische stress (Pijpers et al.,

2019). In deze fases groeien de hersenen namelijk snel en maken deze een sterke ontwikkeling door. Er is dan extra sprake van een proces in de hersenen waarbij er verbindingen tussen neuronen in de hersenen worden aangelegd en worden afgebroken. Dit proces is voor een deel afhankelijk van genetische programma's, maar omgevingsfactoren, hormonen en de werking van de hersenen zelf spelen hier ook een rol bij. Hoe langer de chronische stress aanhoudt, hoe schadelijker het is voor de ontwikkeling van het kind (Pijpers et al., 2019) Wanneer de chronische stress de gehele kindertijd aanhoudt, kan dit een permanente negatieve verandering in de hersenen teweeg brengen (Bloom, 2019, Pijpers et al., 2019).

Het laatste aspect van opgroeien in armoede die kunnen zorgen dat het een traumatische gebeurtenis wordt zijn de negatieve buurteffecten die vaak gepaard gaan met leven in armoede. In armere wijken is er vaker sprake van crimineel gedrag en criminele activiteiten. Dit zorgt ervoor dat een kind die in zo'n wijk opgroeit zich niet veilig voelt (Kalthoff, 2020). Sociale normen en de vorm van sociaal kapitaal spelen een belangrijke rol in de sfeer die er in een wijk heerst (Osterling, 2008). "Bonding" is een vorm van sociaal kapitaal die veel invloed kan hebben op de normen en waarden die kinderen in een arme wijk ontwikkelen. "Bonding" is een vorm van sociaal kapitaal waarbij er een sterke sociale cohesie is en er sociale steun aanwezig is. Wanneer dit in hogere mate aanwezig is, is er vaak ook sprake van meer sociale controle in een wijk. Bij wijken waar meer criminaliteit is, is er vaak een gesprek aan positieve sociale controle, waardoor er niet de juiste normen en waarden in een wijk zijn om kinderen in de wijk veilig op te laten groeien (Osterling, 2008).

### *2.1.2 De trauma theorie van Bloom*

Trauma kan voortkomen uit het ervaren van chronische stress. Stress kan worden gedefinieerd als een negatieve emotionele ervaring die samengaat met biomedische, fysiologische en gedragsveranderingen (Van der Hart, 1994). Wanneer kinderen dit meemaken kan dit enorme gevolgen voor deze kinderen hebben. Het trauma theorie framework van Bloom (2019) geeft weer welke impact trauma in het algemeen heeft op kinderen. Er zijn meerdere reacties op trauma.

Een eerste reactie is de "vechten of vluchten" reactie. Deze reactie komt tot stand wanneer je jezelf wilt beschermen tegen mogelijk gevaar. Je krijgt dan het gevoel dat je jezelf moet verweren of dat je voor mogelijk gevaar moet vluchten. Ook is het zo dat het brein een signaal aan het lichaam geeft dat er sprake is van gevaar, ook wanneer dit helemaal niet het geval is. Dan wordt er meer van het stofje cortisol aangemaakt, waardoor de "vechten of vluchten" reactie ontstaat. Hierdoor is het brein continu geactiveerd en staat het continu "aan". Een tweede reactie op stress is chronische overprikkeling (Bloom, 2019). Dit betekent dat het lichaam voor sommige prikkels ongevoelig wordt, terwijl het brein voor andere prikkels juist overgevoelig is. Het gevolg hiervan is dat de hersenactiviteit ontregeld raakt en iemand geen controle meer heeft over hoe er op prikkels gereageerd wordt. Wanneer er meerdere keren of langdurige sprake is van blootstelling aan trauma, kan iemand het vermogen om

prikkels te reguleren verliezen. Dan wordt het bijna onmogelijk om jezelf te kalmeren, ook wanneer er geen sprake is van gevaar.

Vervolgens bestaan er cognitieve reacties op trauma. Die bestaan vooral uit de manier waarop er informatie wordt verwerkt. Bij gevaar hebben de hersenen de neiging om snel informatie te verwerken en hier verder niet teveel over na te denken. Er ontstaat een tunnelvisie waarbij er alleen nog informatie wordt verwerkt die is gelinkt aan het gevaar, de rest komt niet meer binnen. Dit resulteert dan ook in een aantal levendige herinneringen aan het gevaar, waarbij de rest een grote was is (Bloom, 2019). Nadat het gevaar geweken is kunnen er nog problemen blijven bestaan met het vermogen om te focussen. Voor kinderen blijft het dan lastig om de focus er op school bij te houden en prestaties te leveren. Dit komt ook doordat kinderen die te maken hebben met chronische stress, moeite hebben om dingen te onthouden.

Als laatste zijn er ook nog gedragsreacties op trauma. Dit bestaat vooral uit een blijvend gevoel van hulpeloosheid bij het kind, waardoor de situatie niet kan worden verbeterd. Ook heeft het trauma als gevolg dat emoties niet goed gereguleerd kunnen worden. Daardoor kan iemand heel impulsief reageren en dan wordt er niet goed meer nagedacht over een verstandige reactie. Dit kan dan bijvoorbeeld een agressieve reactie tot gevolg hebben (Bloom, 2019). Het cognitieve vermogen en het geheugen is ook iets wat aangetast kan worden door trauma. Dit kan als gevolg hebben dat er een hogere mate van impulsiviteit aanwezig is. Vooral onder hoge stress kan het cognitieve vermogen minder goed gaan werken. Dit heeft te maken met het “window of tolerance” (Pijpers et al., 2019). Bij het meemaken van traumatische gebeurtenissen of één langdurige situatie van trauma, zoals bij opgroeien in armoede, kan het stresssysteem overbelast raken, waardoor je ook endorfine aanmaakt als je helemaal geen traumatische gebeurtenis meemaakt. Dit maakt dat deze kinderen het lastig vinden om in een kalme omgeving normaal te functioneren, omdat hun lichaam overal een stressreactie op lijkt te geven (Pijpers et al., 2019; Bloom, 2019).

### *2.1.3 Trauma als oorzaak voor intergenerationele armoede*

Wanneer een kind opgroeit in armoede, kan dit het gedrag van het kind negatief beïnvloeden (Kalthoff, 2020; Pijpers et al., 2019). Het gedrag heeft weer invloed op de prestaties die het kind kan leveren. Vaak heerst er bij zowel het kind als de ouders een gevoel van schaamte en stigmatisering. Dit kan er vervolgens voor zorgen dat kinderen en ouders een gesloten houding krijgen, waardoor hun netwerk klein blijft (Kalthoff, 2020). De “cirkel” blijft dus klein en de families hebben vaak ook een hechte band met elkaar. Doordat men bij intergenerationele armoede voor een hele lange periode in een situatie van armoede verkeert, is er een zogenoemde “culture of poverty” ontstaan (Visser, 2019). Hierdoor zijn er blijvende normen en waarden die van generatie op generatie door zijn gegeven en het voor nieuwe generaties lastig maakt om uit armoede te raken. De “culture of poverty” kan worden gezien als een aanpassingsmechanisme dat helpt om met de situatie van leven in armoede om te

kunnen gaan (Visser, 2019). Wanneer mensen vervolgens bezig zijn om uit de armoede te raken, ook wel opwaartse mobiliteit genoemd, lopen zij tegen het probleem aan dat ze zich niet meer echt kunnen associëren met een andere groep. De groep van hun leven in armoede begint wat meer van ze af te staan, maar de associatie met een andere groep wordt ook als lastig ervaren (Friedman, 2014). Dit komt, omdat men in een hele andere fase zit dan de groep die nog wel in armoede leeft. Hierdoor kan men zich eenzaam voelen en dit kan als gevolg hebben dat men er toch voor kiest om terug te gaan naar de groep van het leven in armoede (Livingstone & Matthews, 2018). Voor de nieuwe generatie wordt het dan ook lastiger om andere groepen op te zoeken om op die manier opwaartse mobiliteit te ervaren. Daardoor is de kans dat men later zelf ook in armoede blijft leven en niet loskomt uit deze situatie.

Daarnaast speelt kansenongelijkheid ook mee bij het opgroeien in armoede. Dit is ook een gevolg van intergenerationele armoede. Kinderen die in armoede opgroeien krijgen namelijk niet dezelfde kansen als leeftijdsgenoten die niet in armoede opgroeien, omdat deze kinderen vaak een heel netwerk van mensen die in armoede leven om zich heen hebben (Visser, 2019). Er is een bepaalde vorm van sociaal kapitaal die veel invloed kan hebben op de kansen die een kind in de toekomst kan krijgen. Deze vorm van sociaal kapitaal heet “bridging” (Osterling, 2008). Deze vorm van sociaal kapitaal betekent contact leggen met andere groepen. Dit zijn oppervlakkige contacten, desondanks kunnen deze contacten er wel voor zorgen dat je hulp krijgt op allerlei gebieden. Ook krijg je door deze contacten uit andere groepen ook andere informatie en hulpbronnen die in het eigen netwerk niet beschikbaar zijn. Wanneer er een gebrek aan “bridging” is, kan het sociale netwerk heel erg beperkt zijn tot de eigen groep. Ook kan het gebrek aan “bridging” ervoor zorgen dat er een gebrek aan contact is met positieve rolmodellen (Osterling, 2008). De mate waarin “bonding” en “bridging” aanwezig zijn, geven ook aan in hoeverre kinderen kansen aangeraakt krijgen voor de toekomst. Een kleiner sociaal netwerk resulteert voor kinderen vaak in minder toegang tot hulpbronnen die bijvoorbeeld kunnen helpen bij het vinden van een baan of een beter huis in de toekomst. In paragraaf 2.1.1 werd “bonding” als andere vorm van sociaal kapitaal besproken. Hierbij werd uitgelegd dat een gebrek aan “bonding” tot crimineel gedrag in de wijk kan leiden (Osterling, 2008).

Zoals in paragraaf 2.1.1 al werd besproken, kan opgroeien in armoede een aanzienlijke invloed op het cognitieve vermogen van het kind hebben. Vooral het vermogen om emoties te reguleren kan behoorlijk worden aangetast en dit kan er op latere leeftijd voor zorgen dat er verkeerde keuzes worden gemaakt en de kinderen die in armoede opgroeien daardoor in dezelfde situatie belanden als de generaties voor hun. Ook heeft de minder goede ontwikkeling van de hersenen gevolgen voor de executieve functies van de hersenen. Dit betekent dat bijvoorbeeld het geheugen en het concentratievermogen aangetast kunnen zijn (Bloom, 2019). Door aantasting van deze functies door chronische stress in de kindertijd, kunnen kinderen op latere leeftijd nog problemen hebben met hun

concentratie en leervermogen. Hierdoor is het voor deze kinderen heel lastig om een goede opleiding af te ronden waarmee ze zich los kunnen trekken uit de armoede.

#### *2.1.4 Voorlopige samenvatting van de besproken theorie*

Ten eerste kan worden geconcludeerd dat opgroeien in armoede kan worden gezien als een traumatische gebeurtenis (Pijpers et al., 2019). Er zijn verschillende aspecten van opgroeien in armoede die als traumatisch kunnen ervaren. Dit zijn sociale uitsluiting, chronische stress en de negatieve buurteffecten die vaak gepaard gaan met opgroeien in armoede. Daarnaast heeft de trauma theorie van Bloom (2019) ook laten zien wat een traumatische gebeurtenis zoals opgroeien in armoede voor reacties kan geven. Er is onderscheid gemaakt tussen drie verschillende reacties; 1) de “vechten of vluchten” reactie, 2) cognitieve reacties en 3) gedragsreacties. Uit die verschillende reacties bleek dat het meemaken van één of meerdere traumatische gebeurtenis enorme invloed op het lichaam en de geest kan hebben. Ten slotte kan een trauma dat wordt veroorzaakt door het opgroeien in armoede als oorzaak voor intergenerationele armoede worden gezien. Dit komt voort uit het feit dat er een bepaalde “culture of poverty” (Visser, 2019) is ontstaan met bepaalde normen en waarden vanuit de gemeenschap. Daarnaast beschikken gezinnen die in armoede leven vaak niet over het juiste netwerk om echt verandering teweeg te kunnen brengen en de vicieuze cirkel te doorbreken. Ook kunnen de cognitieve functies, zoals het concentratievermogen, aangetast zijn. Hier kunnen deze kinderen in hun verdere carrière nog tegenaan lopen als zij een opleiding willen afronden. In de volgende paragraaf zal worden besproken of er in het onderwijs al iets wordt gedaan met de hiervoor besproken theorie en wat er dan precies wordt gedaan.

## **2.2 De huidige werkwijzen in het onderwijs op het gebied van signaleren en ondersteunen**

### *2.2.1 De pilaren van trauma-informed care*

In de Verenigde Staten wordt veel gewerkt met “trauma-informed care”. Dit is een framework dat helpt om trauma te herkennen, te begrijpen en te weten hoe erop trauma gereageerd moet worden (Lambie et al., 2019). Dit framework wordt in de praktijk uitgevoerd door traumasensitief te werken. Er wordt dan geanticipeerd op de gevolgen van het meemaken van een traumatische gebeurtenis of een reeks aan traumatische gebeurtenissen (Ligtenberg, 2015). In deze manier van werken zit een drietal elementen die essentieel voor kinderen die opgroeien in armoede kunnen zijn. Ook geven deze drie pilaren aan waarom trauma-sensitief werken aan de hand van het Trauma Informed Care framework zo goed kan werken.

De drie pilaren van trauma-informed care zijn als volgt:

1. Veiligheid:

Wanneer kinderen veiligheid voelen bij de professional, zorgt dit voor vertrouwen, waardoor kinderen opener worden over de dingen die er spelen in hun thuissituatie.

## 2. Connecties:

Het is belangrijk om een goede band te ontwikkelen met het kind als professional. Kinderen die opgroeien en trauma's ervaren vinden het namelijk vaak lastig om connecties aan te gaan. Deze pilaar van trauma informed care richt zich dus op het versterken van connecties.

## 3. Emotie – en impulsregulering:

Het ervaren van trauma heeft invloed op het reguleren van emoties. Daarom is het voor kinderen belangrijk om goed om te leren gaan met hun emoties en zelfregulatie te bevorderen.

Vooraf het opbouwen van een connectie is enorm belangrijk om als personeel beter in de gaten te krijgen wat er bij een kind thuis speelt (Moll et al., 1992). De leefwereld van kinderen kan namelijk veel informatie opbrengen. Het kan vooroordelen wegnemen en inzicht bieden in waarom het kind zich op een bepaalde manier gedraagt (Van den Bergh, Denessen & Volman, 2019). Ook wordt op deze manier een vertrouwensband opgebouwd en voelen kinderen zich veilig bij de leerkracht. In 2.2.4 zal er in worden gegaan op een concreet programma die deze drie pilaren meeneemt in hun methode.

### 2.2.2 *Stress-sensitief werken*

Stress sensitief werken is een manier om het stresslevel van kinderen die in armoede opgroeien te verlagen. Uit bovenstaande bleek al dat opgroeien in armoede veel stress met zich mee kan brengen, waardoor het 'window of tolerance' over kan lopen. Ten grondslag aan stress-sensitief werken ligt het integraal werken. Vaak wordt er één bepaald soort hulp ingeschakeld, zoals bijvoorbeeld een inkomensconsulent, maar volgens de stress-sensitieve benadering werkt het beter om in één keer alle aspecten van de stress die leven in armoede met zich meebrengt aan te pakken (Jungmann, 2022). In het geval een basisschoolleerkracht zou dat kunnen betekenen dat er niet alleen wordt gekeken naar wat het kind nodig heeft om goed te presteren, maar er bijvoorbeeld ook wordt gekeken naar waar het gezin allemaal nog meer tegenaan loopt en het gezin dan doorverwijzen naar andere instanties. Er zijn verschillende niveaus van stress sensitief werken die ook van toepassing kunnen zijn in het basisonderwijs. Het eerste niveau is bewustzijn. Dit betekent dat, in het geval van het basisonderwijs, directeuren hun personeel bewust zouden moeten maken van de gevolgen die chronische stress voor het kind heeft. Dit is vooral gericht op kennisverspreiding. Het tweede niveau is het geïnformeerde niveau. Dit gaat een stap verder dan alleen kennisverspreiding. Bij dit niveau worden er echt aanpassingen gedaan in de werkwijzen die er op dit moment zijn (Jungmann & Wesdorp, 2020). Leraren worden in dit geval getraind om stress sensitief te werken.

### 2.2.3 *De rolverdeling in het regulier basisonderwijs*

Directeuren hebben een andere rol in het ondersteunen en signaleren van kinderen in armoede dan leerkrachten en ondersteunend personeel (Lusse & Kassenberg, 2020). Directeuren hebben de volgende taken op hun school: 1) de toegankelijkheid van de school voor leerlingen en ouders 2) de

aandacht voor het signaleren van armoede van intake tot afscheid 3) het beperken van schoolkosten en ouderbijdrage 4) het realiseren van een stimulerend en verbredend onderwijsaanbod 5) de organisatie van de samenwerking tussen onderwijs en zorg binnen de school en met externe partners 6) het betrekken van leerlingen en ouders in armoede bij het vormgeven van armoedebeleid 7) het agenderen van armoede en het faciliteren en professionaliseren van het team. De rol van leraren is daarentegen veel meer uitvoerend en in contact met leerlingen. Het is hun taak om leerlingen te ondersteunen bij hun ontwikkeling en een veilige en stimulerende omgeving te bieden in de klas (Lusse & Kassenberg, 2020). Ten slotte is de rol van het ondersteunend personeel ook weer anders dan die van directeuren en leerkrachten. Wanneer het ondersteunend personeel, zoals een intern begeleider of zorgcoördinator, een groot netwerk met zorginstaties heeft, kunnen zij leerlingen doorverwijzen naar deze instanties. Ook ondersteunen zij de leerkrachten vaak als er een kind in de klas zit die meer ondersteuning nodig heeft dan de rest van de klas. De leerkracht heeft namelijk vaak geen tijd om echt uitvoerig het gesprek met het kind aan te gaan (Lusse & Kassenberg, 2020).

#### *2.2.4 Programma om veerkracht te vergroten*

Zoals eerder beschreven, ervaren kinderen die in armoede opgroeien vaak stress door deze situatie. Door deze stress is het voor deze kinderen vaak lastig om hun impulsen te beheersen, emoties te reguleren, dingen te besluiten, een goed werkgeheugen te hebben en mentale flexibiliteit te laten zien. Hier kan het vergroten van de veerkracht bij helpen. Door de veerkracht te vergroten neemt namelijk het zelfvertrouwen, de betrokkenheid bij school en de leerprestaties toe. Een belangrijk voorbeeld van een programma wat zich richt op het versterken van veerkracht is het Leer & Veerkracht programma (Lusse & Kassenberg, 2020). Het Leer & Veerkracht programma is een programma vanuit de positieve psychologie en is een holistische benadering (Van Zundert, 2016). Dit is het enige programma in Nederland wat zich richt op de gehele school en het welbevinden en de veerkracht van alle leerlingen en het personeel van de school. Het programma is gericht op leerkrachten om het welbevinden van hun leerlingen te kunnen verbeteren en op die manier ook hun veerkracht te kunnen vergroten. Ten eerste draait het om het creëren van bewust zijn bij leerkrachten over wat zij voelen, denken en vinden. Wanneer leerkrachten dit zelf onder de knie hebben is het ook belangrijk om dit hun leerlingen aan te leren. Wanneer zij namelijk door hebben hoe ze zich voelen, wat ze denken en wat ze vinden, lukt het de leerlingen ook beter om hun emoties te reguleren (Siegel & Bryson, 2011). Kern van dit programma is dat leerkrachten gaan reflecteren op zichzelf en op die manier ook veel meer van de leerling kunnen zien en deze ook beter kunnen begrijpen. In dit onderzoek zal worden gekeken in hoeverre professionals in het basisonderwijs bezig zijn met veerkrachtprogramma's en andere activiteiten om beter te kunnen signaleren en ondersteunen.

### 3. Methoden

In dit hoofdstuk zal worden besproken hoe het onderzoek is uitgevoerd en welke methodologische keuzes daarbij zijn gemaakt.

#### 3.1 Onderzoeksdesign

Voor het beantwoorden van de onderzoeksvraag en bijbehorende deelvragen is er gebruik gemaakt van zowel kwalitatief als kwantitatief onderzoek, ook wel een mixed-method onderzoek genoemd. Om de probleemstelling te beantwoorden zijn er vragenlijsten en interviews onder leerkrachten, directeuren en ondersteunend personeel afgenomen. Er is gekozen voor deze groep, omdat uit literatuuronderzoek blijkt dat basisscholen een belangrijke rol spelen in de ontwikkeling van het kind. De basisschoolperiode is dus een cruciale tijd in het voorkomen van mogelijke trauma's door opgroeien in armoede.

#### 3.2 Kwantitatief onderzoek

Om gegevens te kunnen verzamelen over hoe er in het algemeen wordt gedacht over opgroeien in armoede was het van belang om een vragenlijst onder directeuren, leerkrachten en ondersteunend personeel van reguliere basisscholen in de provincies Groningen en Drenthe te verspreiden. Er is gekozen om alleen respondenten uit Groningen en Drenthe mee te laten doen, omdat de scriptie in samenwerking met CMO STAMM is. Zij doen alleen onderzoek in Groningen en Drenthe en zijn het kenniscentrum voor sociale vraagstukken in de provincies Groningen en Drenthe. Om respondenten te werven is de vragenlijst gedeeld met schoolbesturen van reguliere basisscholen in de provincies Groningen en Drenthe. Er zijn in totaal 36 basisschoolbesturen uit Groningen en Drenthe benaderd. Het verschilt per schoolbestuur hoeveel scholen zij onder hun hoede hebben. Ook zijn er scholen los benaderd. Omdat de vragenlijst niet rechtstreeks naar leerkrachten en ondersteunend personeel is verzonden, is het lastig in te schatten hoeveel mensen er in totaal zijn benaderd en bij hoeveel scholen de vragenlijst uiteindelijk terecht is gekomen. Het aantal respondenten ligt op 79, maar hiervan zijn er 44 respondenten die de enquête niet verder hebben ingevuld. Er bleven uiteindelijk 35 respondenten over. Van de 35 respondenten zijn er 23 directeuren, 8 leerkrachten en 4 intern begeleiders die de vragenlijst hebben ingevuld. Ook doen er vaker scholen mee met een aantal kinderen in armoede. Het percentage scholen met veel kinderen in armoede ligt een stuk lager. Vanwege het anonimiseren van de gegevens uit de enquête is niet precies te achterhalen welke scholen er wel of niet hebben meegedaan. Wel is bijgehouden welke besturen de enquête hebben verspreid onder hun scholen en welke scholen er nog los zijn benaderd. Uiteindelijk hebben in ieder geval 8 besturen de vragenlijst onder hun scholen verspreid. Er zijn dus in elk geval meer dan 50 scholen die de vragenlijst in hadden kunnen vullen.

De vragenlijst bestond uit drie thema's en is deels gebaseerd op de handreiking van Lusse & Kassenberg (2020) die handvatten in het basisonderwijs geeft hoe om te gaan met kinderen die

opgroeien in armoede. Het eerste thema bestond uit het beeld wat er bij professionals in het onderwijs heerst over de gevolgen van opgroeien in armoede in kaart brengen. Bij dit thema zijn er een aantal stellingen gecreëerd, waarbij de volgende antwoordopties mogelijk zijn: 'helemaal oneens', 'oneens', 'neutraal', 'eens', 'helemaal eens' en 'weet ik niet'. De volledige vragenlijst is te vinden in *Bijlage 1*. Bij het tweede thema kwamen er in de stellingen activiteiten naar voren die volgens Lusse & Kassenberg (2020) bijdragen aan het ondersteunen en signaleren van de gevolgen van opgroeien in armoede. Het tweede thema bestond uit een aantal stellingen en open vragen die in kaart brengen in hoeverre de professional nu al bezig is met ondersteuning en signalering van kinderen die in armoede opgroeien. Het laatste thema richtte zich op wat de professionals nog missen bij het signaleren en ondersteunen en wat zij nodig hebben om beter te kunnen signaleren en ondersteunen. De vragenlijst is in Analyzer gezet. Dit is een website waarmee vragenlijsten kunnen worden gemaakt. De vragenlijst was zo ingesteld dat wanneer de professional aangeeft welke functie hij/zij op dit moment vervult, de respondent de vragenlijst krijgt die bij deze functie past. De vragenlijst voor directeuren bevat namelijk net iets andere vragen dan de vragenlijst voor leerkrachten en intern begeleider/zorgcoördinatoren. In *Bijlage 1* zijn de vragenlijsten per functie te vinden.

### *3.3 Kwalitatief onderzoek*

Aanvullend op de vragenlijst zijn er interviews afgenomen. De doelgroep voor de interviews was hetzelfde als de doelgroep van de vragenlijst; directeuren, leerkrachten en ondersteunend personeel van reguliere basisscholen in Groningen en Drenthe. Er is een semigestructureerd interviewschema opgesteld op basis van het theoretisch kader en de vragenlijst. Aan het einde van de vragenlijst is gevraagd of de respondent open staat voor een aanvullend (online)interview. Voordat de interviews plaatsvonden heb ik de deelnemers een geïnformeerd toestemmingsformulier opgestuurd waarin de doeleinden van het onderzoek worden uitgelegd en waarin wordt uitgelegd dat hun gegevens anoniem worden verwerkt en op de beveiligde server van CMO STAMM worden opgeslagen. Ook konden de deelnemers op deze manier toestemming geven voor opname van het interview. Het was niet nodig om het onderzoeksvoorstel voor te leggen aan de ethische commissie, omdat er geen kwetsbare groepen werden geïnterviewd. De vragenlijsten en aanvullende interviews werden alleen met professionals in het basisonderwijs afgenomen. Uiteindelijk zijn er in de maand juni drie directeuren geïnterviewd. De interviews zijn online afgenomen met in het achterhoofd de vragenlijst. Bij de interviews was het vooral van belang om het verhaal van basisschoolprofessionals te horen. Zo kon er een goed beeld worden gevormd van wat er op dit moment al op de school wordt gedaan, welke rol de professional voor zichzelf zag in het signaleren en ondersteunen en waar de professional tegenaan loopt bij het signaleren en ondersteunen. Nadat de interviews hebben plaatsgevonden zijn de interviews getranscribeerd. Deze transcripten heb ik vervolgens in het programma Atlas.ti gezet. In Atlas.ti heb ik codes gegeven aan tekstgedeelten uit de transcripten. Op die manier kon de rode draad uit de interviews worden gehaald. De codes zijn vervolgens naast de resultaten uit de vragenlijst gelegd om

op die manier conclusies te kunnen trekken. Het codeboek is te vinden in *Bijlage 3* en zal verder worden toegelicht in het resultatenhoofdstuk.

### *3.4 Analyseplan*

#### *3.4.1 Operationalisering*

De vragenlijsten zijn vanuit Analyzer gedownload naar SPSS. Omdat directeuren een aantal andere stellingen hebben gekregen dan de leerkrachten en het ondersteunend personeel, zijn er voor de stellingen in de ruwe dataset twee variabelen, één met antwoord van directeuren op de stelling en één met antwoord van het overige personeel op de stelling. Om dus een algemeen beeld te krijgen van wat alle respondenten van een stelling vinden was het daarom nodig om de twee variabelen samen te nemen.

#### *3.4.2 Analyseplan per deelvraag*

Deelvraag 1 was als volgt: “Wat zijn de percepties in het basisonderwijs van de gevolgen van opgroeien in intergenerationele armoede?” Voor het beantwoorden van deze deelvraag was het belangrijk om naar de stellingen te kijken die horen bij het thema “beeld van het probleem”. Als eerste zijn er voor de directeuren, leerkrachten en intern begeleiders beschrijvende statistieken uitgerekend van dit thema. Om antwoord te kunnen geven op de deelvraag “wat zijn de percepties in het basisonderwijs van de gevolgen van opgroeien in intergenerationele armoede?” is het van belang om te kijken naar de stelling “scholen hebben een belangrijke rol in het signaleren van armoede bij leerlingen thuis.” Voor deze stelling zijn de frequenties van de antwoorden op de stelling uitgerekend. Ook is de stelling “basisscholen moeten leerlingen die in armoede opgroeien extra ondersteunen” van belang om de percepties in kaart te brengen. Ook hier zijn de frequenties van uitgerekend. Om echt een beeld te krijgen van hoe er over opgroeien in armoede wordt gedacht was het ook van belang om de frequenties op de stelling “Ik ben op de hoogte van de effecten die opgroeien in armoede kan hebben op het kind.” vast te stellen.

De tweede deelvraag is als volgt: “Wat doen directeuren en leraren op dit moment wanneer ze merken dat er bij het kind sprake is van negatieve jeugdervaringen gerelateerd aan intergenerationele armoede?” Deze deelvraag richtte zich op wat er op dit moment al wordt gedaan op het gebied van signaleren en ondersteunen bij opgroeien in armoede. Dat was thema twee in de vragenlijst. Bij dit thema was het ook van belang om eerst beschrijvende statistieken per functie uit te rekenen. De frequenties zijn voor volgende vraag uit de vragenlijst uitgerekend: “Heeft u weleens meegedaan aan één of meerdere van de volgende activiteiten om kennis op te doen over de gevolgen van opgroeien in armoede?” Hierbij hadden de respondenten keuze uit de antwoordopties 1) webinar 2) training/cursus 3) Conferentie/lezing 4) Geen van bovenstaande 5) Anders. De rest van dit thema bestond uit

stellingen die aangaven in hoeverre de activiteit wordt gedaan op de school. De stellingen waren als volgt: 1) “Ik doe moeite om een relatie met mijn leerlingen en hun ouders op te bouwen” 2) “Mijn school is een stimulerende omgeving en biedt activiteiten aan om de veerkracht van de leerlingen te versterken” 3) “Er is op mijn school aandacht voor voedsel – en leefstijleducatie om leerlingen in armoede gezond te laten opgroeien” 4) “Ik informeer mijn personeel over externe partners die ondersteuning of activiteiten aanbieden voor leerlingen die opgroeien in armoede”. Ook waren er twee stellingen die inzicht gaven in de perceptie van de basisschoolprofessional op of zij zelf vinden dat ze genoeg bezig zijn met signalering en ondersteuning van kinderen die opgroeien in armoede. Deze stellingen zijn als volgt: “Mijn school doet genoeg om de gevolgen van opgroeien in armoede te signaleren” en “mijn school biedt genoeg ondersteuning aan leerlingen die opgroeien in armoede”

De derde deelvraag is als volgt: “In hoeverre verschillen percepties van professionals in het basisonderwijs per functie, locatie en leerling populatie van de school?” De beantwoording van deze deelvraag is van belang om de rol van het gehele basisonderwijs goed in kaart te kunnen brengen. Zoals uit de theorie blijkt kunnen de rollen van directeuren namelijk anders zijn dan die van leerkrachten en intern begeleiders. Ook kwam in hoofdstuk 1 naar voren dat professionals van kleine basisscholen best wel eens anders tegen het thema armoede aan kunnen kijken dan professionals van grote scholen. Daarnaast is er ook een mogelijkheid dat scholen in rijkere buurten minder over het thema armoede weten en hier wellicht minder voor open staan. Om antwoord te krijgen op deze deelvraag, zijn er non-parametrische toetsen gedaan. Om te kijken of de drie verschillende functies anders kijken naar het thema armoede is er een Kruskal-Wallis ANOVA toets gedaan, dit is ook voor grootte van de school en locatie van de school gedaan. Vervolgens is er gekeken of de verschillen in percepties significant van elkaar verschillen.

De laatste deelvraag is als volgt: “Wat hebben professionals in het basisonderwijs nodig om negatieve jeugdervaringen en trauma gerelateerd aan opgroeien in intergenerationele armoede beter te signaleren en waar mogelijke te voorkomen?” Om deze deelvraag te kunnen beantwoorden zijn er ook voor dit thema frequenties uitgerekend. Bij het beantwoorden van deze deelvraag is gekeken naar de stelling “Ik ervaar bij mezelf een gebrek aan kennis op het thema opgroeien in armoede en de gevolgen hiervan.” Ter aanvulling zijn de interviews er ook naast gelegd om te kijken waar deze deelnemers tegenaan lopen. Op deze manier kregen de antwoorden iets meer duiding.

## 4. Resultaten

In dit hoofdstuk zullen de resultaten van het onderzoek gepresenteerd worden. De resultaten zullen per deelvraag worden besproken aan de hand van beschrijvende statistieken en analyses uit de interviews die zijn afgenomen.

### 4.1. De percepties van professionals in het basisonderwijs

Uit *Tabel 1* blijkt dat de meeste basisschoolprofessionals wel op de hoogte zijn van de gevolgen die opgroeien in armoede heeft (85.7%). Ook vinden de meeste basisschoolprofessionals dat basisscholen een belangrijke rol hebben in het signaleren van armoede bij leerlingen thuis (77.2%). Opvallend hierbij is toch dat 2.9% van de respondenten niet weet of basisscholen hier een belangrijke rol in heeft. Ook staat een groter percentage van de respondenten neutraal tegenover deze stelling (17.1%). Dit geldt ook voor het feit of basisscholen een leerling in armoede extra moeten ondersteunen (20.0%). Uit de vragenlijst blijkt dat 74.3% van de basisschoolprofessionals vindt dat basisscholen de leerlingen in armoede extra moet ondersteunen. Al met al kan wel worden geconcludeerd dat basisschoolprofessionals op het thema armoede verantwoordelijkheid willen nemen.

*Tabel 1:* frequentietabel van de percepties van professionals op het thema armoede

Variabele	Helemaal oneens	Oneens	Neutraal	Eens	Helemaal eens	Weet ik niet
Stelling 1	0	8.6	5.7	57.1	28.6	0
Stelling 2	0	2.9	17.1	42.9	34.3	2.9
Stelling 3	0	5.7	20.0	48.6	25.7	0

\* de getallen in de tabel zijn percentages

Stelling 1 = Op de hoogte van de effecten die opgroeien in armoede heeft

Stelling 2 = Basisscholen hebben een belangrijke rol in het signaleren van armoede bij leerlingen thuis

Stelling 3 = Basisscholen moeten leerlingen die in armoede opgroeien extra ondersteunen

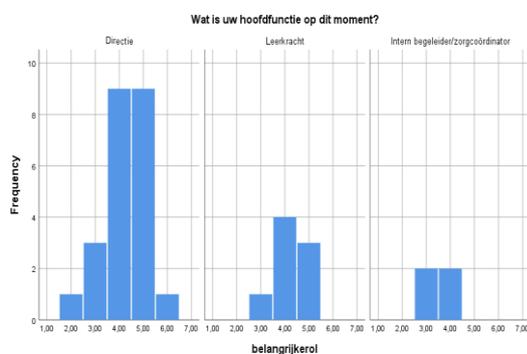
Uit de interviews met de directeuren werden een aantal percepties over opgroeien heel erg duidelijk. De directeuren gaven aan dat zij opgroeien in armoede relateren aan het dragen van versleten kleren. In de interviews kwam ook naar voren dat de directeuren wel een rol voor scholen en voor zichzelf zien in het ondersteunen en signaleren van kinderen die opgroeien in armoede. Die rol bestaat voor deze directeuren vooral uit het ondersteunen van hun personeel. Een directeur heeft hierover het volgende gezegd:

*“Mijn taak is dat ik de randvoorwaarden op orde heb, zodat mijn collega’s goed onderwijs kunnen geven, ik ben er dus laten we zeggen voor de randvoorwaarden. Dat betekent dat ik ook op dit moment kennis van dit onderwerp moet hebben en dat ik ook weet hoe ik mijn collega’s daarin kan steunen.”*

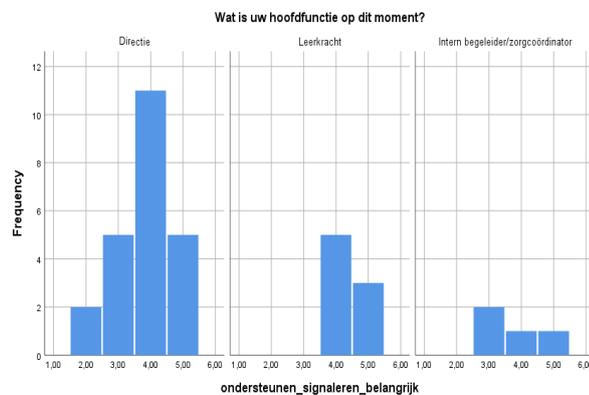
#### 4.2 Verschil in perceptie op basis van functie, locatie en het aantal leerlingen

Uit de Kruskal-Wallis ANOVA toetsen blijkt dat er geen significante verschillen zijn (zie Bijlage IV) in percepties tussen directeuren, leerkrachten en ondersteunend personeel. In *figuur 3* is te zien dat directeuren niet altijd vinden dat basisscholen leerlingen die in armoede opgroeien extra moeten ondersteunen, terwijl leerkrachten en ondersteunend personeel dit wel vinden. Ook vinden directeuren minder vaak dat basisscholen een belangrijke rol hebben in het signaleren van armoede bij leerlingen thuis. De mening over of basisscholen een belangrijke rol spelen in het signaleren van armoede bij leerlingen thuis zijn dus iets meer verdeeld en minder eensgezind bij directeuren (*figuur 2*).

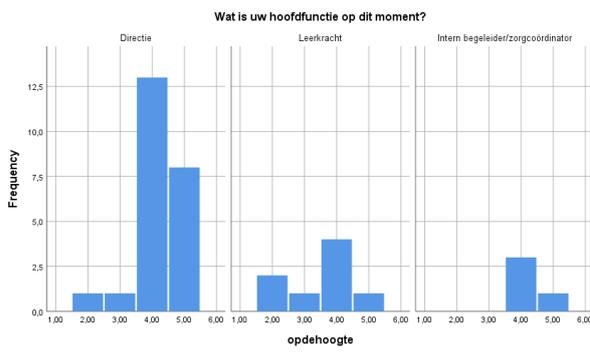
Leerkrachten zijn daarentegen niet allemaal op de hoogte van de gevolgen van opgroeien in armoede en zijn het daarom dus vaker oneens met deze stelling (*figuur 4*). Wanneer er wordt gekeken naar de grootte van de school, is in *Figuur 5* in Bijlage IV te zien dat ook hier de Kruskal-Wallis toets geen significante verschillen in percepties per grootte van de school laat zien. Wel valt in *figuur 7* op dat grotere scholen het vaker oneens zijn met de stelling dat basisscholen leerlingen die opgroeien in armoede extra moeten ondersteunen. Uit de interviews kwam ook voren dat de directeur van de grotere school meer op de hoogte is op het thema opgroeien in armoede dan de directeur van de kleinere school. Ten slotte laat de Kruskal-Wallis toets in *figuur 9* in Bijlage IV zien dat er ook geen significante verschillen in percepties zijn per locatie van de school. In *figuur 10* is nog wel te zien dat de scholen met een aantal leerlingen in armoede toch soms niet op de hoogte zijn van de gevolgen van opgroeien in armoede.



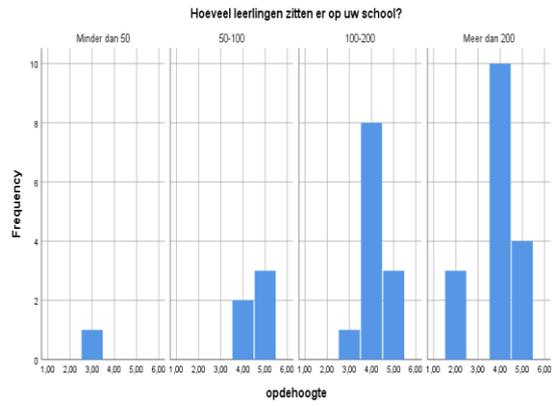
*Figuur 2*: histogram van antwoord op stelling 2 per functie



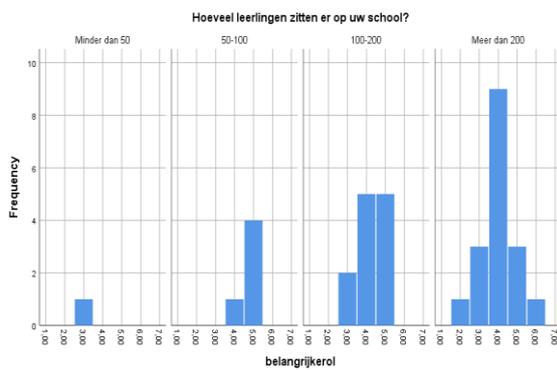
*Figuur 3*: histogram van antwoord op stelling 3 per functie



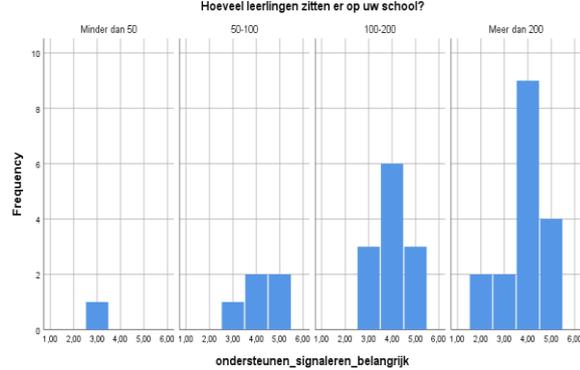
*Figuur 4:* histogram van antwoord op stelling 1 per functie



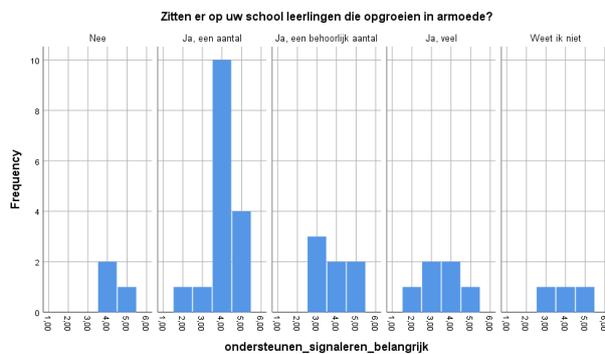
*Figuur 6:* histogram van antwoord op stelling 1 per grootte van de school



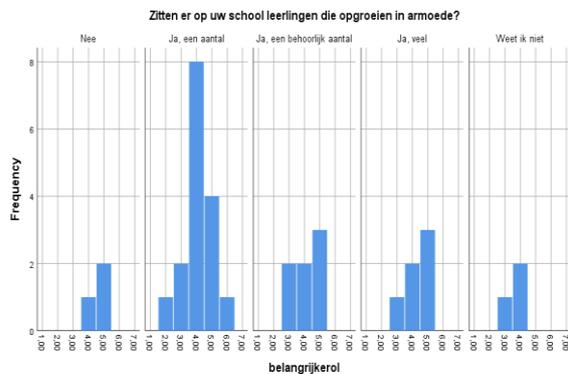
*Figuur 5:* histogram van antwoord op stelling 2 per grootte van de school



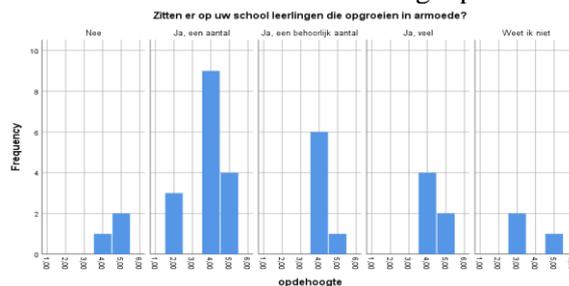
*Figuur 7:* histogram van antwoord op stelling 3 per grootte van de school



*Figuur 8:* histogram van antwoord op stelling 3 per locatie van de school



*Figuur 9:* histogram van antwoord op stelling 2 per locatie van de school



*Figuur 10:* histogram van antwoord op stelling 1 per locatie van de school

4.3 Wat doen directeuren en leraren op dit moment wanneer ze merken dat er bij het kind sprake is van negatieve jeugdervaringen gerelateerd aan intergenerationele armoede?

Uit Tabel 2 blijkt dat veel respondenten inderdaad een relatie met hun leerlingen proberen op te bouwen (97.2%). Het is echter opvallend dat een groter percentage van de respondenten niet bekend is met de externe partners (11.5%). Daarbij is het opmerkelijk dat directeuren dus juist wel aangeven dat zij hun personeel informeren over de externe partners die kunnen helpen. Bij die stelling heeft namelijk geen enkele directeur voor helemaal oneens of oneens gekozen. Wat in Tabel 2 nog meer opvalt is dat de respondenten minder overtuigd zijn van of hun school genoeg ondersteuning biedt. Een groot percentage heeft bij deze stelling voor neutraal gekozen (57.1%). Hetzelfde patroon is ook terug te zien bij de stelling of de school genoeg doet aan het signaleren van de gevolgen van armoede bij hun leerlingen. Bij deze stelling heeft namelijk 48.6% neutraal geantwoord.

Tabel 2: frequentietabel van de ondernomen activiteiten op basisscholen

Variabele	Helemaal oneens	Oneens	Neutraal	Eens	Helemaal eens	Weet ik niet
Stimulerende omgeving	0	0	14.3	37.1	45.7	2.9
Relatie kinderen en ouders	0	0	2.9	22.9	74.3	0
Voedsel en leefstijl educatie	0	8.6	17.1	54.3	20.0	0
Externe partners bekend	2.9	8.6	20.0	42.9	22.9	2.9
Personeel geïnformeerd over externe partners*	0	0	26.1	56.4	17.4	0
School biedt genoeg ondersteuning	0	8.6	57.1	25.7	2.9	5.7
School doet genoeg aan signalering gevolgen armoede	0	8.6	48.6	31.4	5.7	5.7

\* deze stelling is alleen voor directeuren

\*\* de getallen zijn percentages

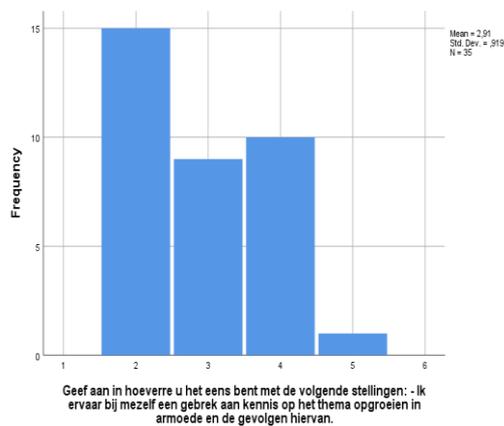
Uit de interviews bleek dat wat er al wordt gedaan op het gebied van ondersteunen en signaleren verschillend is per directeur. Wat vooral opviel was dat de directeuren van de scholen waar armoede minder een thema was, minder bezig waren met activiteiten op het gebied van ondersteunen en signaleren, terwijl de directeur van een school met veel kinderen in armoede juist heel erg bezig was met activiteiten regelen voor de leerlingen om hun perspectief van de wereld wat te vergroten. De directeur van deze school heeft daar het volgende over gezegd:

*“Wij geven wel zelf intern weerbaarheidstraining, maar dan buiten de zorg om, want dan wordt het weer een enorm traject. De bekende lange wachtrijen. Wij doen dat gewoon hier op school. We hebben nu ook voor elkaar gekregen dat alle kinderen van groep 8 iemand in de klas krijgen die gaat praten over het middelbaar onderwijs en wat de kinderen kunnen verwachten. Je moet echt voor deze kinderen dat soort dingen gaan regelen, maar dat is niet een officiële training, maar daar is wel een behoefte aan in onze groepen 8. Wij proberen binnen ons programma ook vaak de school uit te gaan en dingen te doen.”*

Er worden vaak activiteiten gedaan voor alle leerlingen van de school, zoals schoolreisjes, maar geen activiteiten speciaal voor kinderen die in armoede opgroeien. De reden hiervan is vaak ook dat de school de kinderen die in armoede opgroeien zoveel mogelijk bij de groep wil laten horen. Op het gebied van signaleren worden er op de scholen van de drie directeuren kindgesprekken gedaan om een band op te bouwen met de leerling, zodat de leerling ook meer durft te vertellen aan de leerkracht. Daarnaast wordt er bij het innen van het geld voor de schoolreisjes ook gekeken welke ouders moeite hebben om het schoolreisje van het kind te betalen. De kinderen van die desbetreffende ouders worden dan door de leerkracht ook wat beter in de gaten gehouden.

#### 4.4 Wat hebben professionals in het basisonderwijs nodig om negatieve jeugdervaringen en trauma gerelateerd aan opgroeien in intergenerationele armoede beter te signaleren en waar mogelijke te voorkomen?

Om de belemmeringen bij het signaleren en ondersteunen in kaart te brengen is er in *figuur 11* een histogram over de mate waarin er een gebrek aan kennis wordt ervaren. In de histogram is te zien dat de 15 respondenten het oneens zijn met deze stelling. Er zijn echter ook 11 respondenten die bij zichzelf wél een gebrek aan kennis ervaren. Ook staan 9 respondenten neutraal tegenover deze stelling. Zij zijn er dus niet van overtuigd dat zij over wel of niet genoeg kennis beschikken. Al met al kan er worden vastgesteld dat de minderheid er bij zichzelf genoeg kennis ervaart op het thema opgroeien in armoede. Dit kan dus een belemmering zijn. Daarnaast blijkt uit *Tabel 3* dat wanneer een activiteit meer moeite kost om te ondernemen, deze minder wordt gedaan. Zo heeft een veel groter percentage een handreiking/rapport gelezen (22.8%) dan dat er een training/cursus is gevolgd (2.5%).



Tabel 3: frequentietabel van ondernomen activiteiten om kennis over armoede op te doen

Variabele	Niet gedaan	Wel gedaan
Webinar	88.6	11.4
Training/cursus	97.5	2.5
Conferentie/lezing	86.1	13.9
Handreiking/rapport gelezen	77.2	22.8

\* getallen zijn percentages

*Figuur 11*: histogram van de stelling over gebrek aan kennis op het thema armoede

Uit de interviews bleek dat het signaleren van kinderen die in armoede opgroeien lastig blijft. Ouders willen er vaak niet over praten en proberen hun problemen te verbergen. Dat maakt het voor het personeel van basisscholen ook lastig om deze ouders en kinderen te ondersteunen. Op de scholen wordt vooral iemand gemist die tijd heeft om een gesprek met leerlingen en ouders aan te gaan. Ook hebben basisscholen niet echt een samenwerking met zorgorganisaties en welzijnsorganisaties. Daardoor zijn de leerkrachten bijvoorbeeld niet op de hoogte van de hulp die een leerling vanuit die organisaties krijgt. De drie directeuren gaven aan dat ze graag meer samenwerking met deze organisaties zouden willen hebben. Dat zou het voor hun makkelijker maken om te kunnen signaleren en op de juiste manier te ondersteunen. Een directeur heeft hier het volgende over gezegd:

*“Want wij hebben onderling geen contact met hulpverlening. Wij weten soms niet eens wie er aan hulpverlening in huis is. Als zorg en onderwijs beter gaat samenwerken kan er veel meer dan nu. De schoolmaatschappelijk werkster is een beetje de brug bij ons nu, maar zij merkt ook dat het voor haar lastig is om toegang tot de zorg te krijgen. We krijgen nu heel weinig info.”*

## 5. Conclusie & discussie

De hoofdvraag die in dit onderzoek centraal stond was als volgt: *‘Welke rol speelt het basisonderwijs in het signaleren en voorkomen van negatieve jeugdervaringen en trauma gerelateerd aan opgroeien in intergenerationele armoede?’* In dit hoofdstuk zal worden gepoogd om een antwoord te geven op deze hoofdvraag. Daarnaast zullen de beperkingen van het onderzoek worden besproken en zullen er aanbevelingen voor vervolgonderzoek en beleid worden gegeven.

### 5.1 Terugblik op de bevindingen

De hoofdvraag was als volgt: *“Welke rol speelt het basisonderwijs in het signaleren en voorkomen van negatieve jeugdervaringen en trauma gerelateerd aan opgroeien in intergenerationele armoede?”* Uit dit onderzoek blijkt dat het basisschoolpersoneel in Drenthe en Groningen over het algemeen wel openstaat om zich bezig te houden met ondersteunen en signaleren van kinderen die in armoede opgroeien. De professionals zien dus wel een rol voor zichzelf hierin. De rol van directeuren is echter wel anders dan die van leerkrachten en ondersteunend personeel. Directeuren hebben vooral de rol van het geven van handvatten aan hun personeel, zodat zij de mogelijkheid krijgen om te kunnen signaleren en ondersteunen. Basisschoolprofessionals zijn nog wel iets terughoudend als het gaat om of zij op dit moment al voldoende ondersteuning bieden en al genoeg signaleren. Wel zien de meeste basisschoolprofessionals dat zij kinderen moeten ondersteunen en dat signaleren een taak voor hun is.

Het basisonderwijs lijkt dus verantwoordelijkheid te willen nemen voor het signaleren van de gevolgen voor kinderen die opgroeien in armoede. Daarnaast lijkt het basisonderwijs ook verantwoordelijkheid te willen nemen voor het ondersteunen van kinderen die opgroeien in armoede om verdere gevolgen te kunnen voorkomen. Wel blijkt dat de professionals in het basisonderwijs nog niet altijd over genoeg kennis op het gebied van opgroeien in armoede beschikken en dat er nog niet veel moeite wordt gestoken in het verwerven van meer kennis.

Op dit moment worden er vooral laagdrempelige activiteiten ondernomen die niet specifiek bedoeld zijn voor kinderen die opgroeien in armoede. Uit de interviews bleek dat deze algemene benadering vooral bedoeld is om kinderen die in armoede opgroeien zich niet anders te laten voelen, omdat er toch vaak nog een taboe rust op het thema. Veel scholen hebben weggeefkasten waar ouders en kinderen dingen uit kunnen halen die ze nodig hebben. Ook krijgen scholen waar veel kinderen in armoede op zitten vaak subsidies vanuit fondsen, waardoor er op deze scholen veel activiteiten ondernomen kunnen worden. Ook doen veel scholen al activiteiten om de veerkracht van kinderen te versterken en wordt er veel aan voedsel- en leefstijleducatie gedaan. Desondanks waren de professionals er nog niet echt zeker van dat ze genoeg doen om kinderen die in armoede opgroeien te ondersteunen.

Er zijn geen duidelijke verschillen in percepties per functie, locatie en leerling populatie van de school gevonden. Intern begeleiders lijken wel vaker op de hoogte te zijn van de gevolgen van opgroeien in armoede ten opzichte van directeuren en leerkrachten.

Basisschoolprofessionals lopen tegen een aantal problemen aan als het gaat om het signaleren van armoede. Het meest lastige is het gesprek met de ouders aan gaan. Ouders willen vaak niet over hun financiële situatie praten. Dan wordt het voor het personeel van basisscholen ook lastig om te weten wat er precies speelt. Professionals in het basisonderwijs zouden het fijn vinden als er iemand in de school is die de tijd kan nemen om in gesprek te gaan met ouders, zodat er een vertrouwensband ontstaat, waardoor ouders ook meer durven te vertellen. Ook zouden de basisschoolprofessionals meer samenwerking willen hebben met instanties uit de zorg, zodat duidelijk is welke kinderen al aanvullende hulp krijgen.

## 5.2 Discussie

Om de rol van het basisonderwijs in het signaleren en ondersteunen van kinderen die opgroeien in armoede te kunnen onderzoeken zijn er vragenlijsten en interviews onder directeuren, leerkrachten en intern begeleiders in Groningen en Drenthe afgenomen. Er zitten echter een aantal kanttekeningen aan dit onderzoek.

Er zijn twee factoren die de externe validiteit van het onderzoek beïnvloeden. Ten eerste zijn er alleen interviews met directeuren afgenomen. Het onderzoek richt zich op alle professionals in het regulier basisonderwijs. Daardoor is het lastig om de uitkomsten van de interviews te generaliseren naar al het personeel in het regulier basisonderwijs. Echter zijn de leerkrachten en het ondersteunend personeel wel terug te vinden als respondenten in de vragenlijst. Ongeveer de helft van de respondenten bestaat uit leerkrachten en ondersteunend personeel. Daarmee zijn deze twee groepen alsnog goed vertegenwoordigd in het onderzoek.

Ten tweede is de steekproef erg klein ( $N = 79$ , missing = 44). Tijdens het invullen van de vragenlijst zijn veel respondenten afgehaakt, waardoor in de analyses is gewerkt met 35 respondenten. Hierdoor is het niet mogelijk om te generaliseren naar een grotere populatie. Er kunnen dus geen conclusies worden getrokken over alle basisschoolprofessionals in Groningen en Drenthe. De geringe steekproef heeft als oorzaak dat de vragenlijst in de maand juni is verspreid. Dit is een drukke periode voor het basisonderwijs vanwege de start van de zomervakantie. Hierdoor hadden veel basisschoolprofessionals geen tijd om een interview te doen of een vragenlijst in te vullen. Uit de resultaten blijkt dat er geen duidelijke verschillen in percepties lijken te zijn per functie, locatie en leerling populatie. Dit heeft ook als oorzaak dat de statistische toetsen zijn uitgevoerd met de kleine steekproef. Hierdoor bestaat er de mogelijkheid dat de percepties ten onrechte niet van elkaar verschillen. De toetsen hebben dus weinig power. Echter zeggen de toetsen nog wel iets; onder de 35 respondenten waarop de toets is uitgevoerd zijn er geen significante verschillen in percepties op functie, grootte van de school en locatie van de school te vinden.

Ten slotte moet er nog worden benoemd dat de term “intergenerationele armoede” niet is bevraagd in zowel de vragenlijst als de interviews. Dit heeft echter geen invloed op de interne validiteit. Het

hoofddoel van het onderzoek was namelijk om in kaart te brengen wat de rol van basisschoolprofessionals is in het signaleren en voorkomen van de gevolgen van opgroeien in armoede, met als einddoel om juist de intergenerationele armoede met behulp van scholen te kunnen doorbreken. Daarom wordt dit begrip niet specifiek bevraagd, maar staat het begrip wel in de onderzoeksvragen.

Dit onderzoek heeft bijgedragen aan de ontbrekende kennis over de rol van basisscholen en hun percepties op het gebied van armoede. Er is wel een handreiking (Lusse & Kassenberg, 2020) verschenen over hoe basisscholen om kunnen gaan met kinderen op hun school die in armoede opgroeien, maar tot op heden was er heel weinig informatie over wat de percepties van professionals zelf nou eigenlijk zijn op dit thema en wat voor rol zij hier voor zichzelf in zien. Daarmee is dit onderzoek wetenschappelijk relevant en hebben beleidsmakers hier ook wat aan om integraal armoedebeleid op te kunnen stellen voor basisscholen, want dat is er momenteel niet. Ook is duidelijk geworden waar voor basisscholen winst valt te behalen om de kansenongelijkheid in de Nederlandse maatschappij verder aan te pakken.

Zoals eerder al is benoemd, is de steekproef erg klein en is het profiel van de respondenten heel specifiek. Vervolgonderzoek zou zich kunnen richten op basisschoolprofessionals in heel Nederland. Elk gebied in Nederland heeft zo zijn eigen context en door de percepties van professionals in heel Nederland te onderzoeken zijn er ook meer aanknopingspunten voor een overkoepelende aanpak voor basisscholen om kinderen in armoede te kunnen signaleren en ondersteunen. Daarnaast is uit het onderzoek duidelijk geworden dat basisscholen niet altijd op de hoogte zijn van externe partners en er vaak langs elkaar heen wordt gewerkt door zorgprofessionals en basisschoolprofessionals. Om deze samenwerking efficiënter te kunnen maken zou vervolgonderzoek naar de huidige samenwerkingen tussen gemeenten, basisscholen, zorgprofessionals en welzijnsprofessionals ook nuttig kunnen zijn om een beter startpunt te hebben voor het maken van beleid.

### *5.3 Aanbevelingen*

Uit het onderzoek blijkt dat reguliere basisscholen een ondersteunende en signalerende rol voor zichzelf zien om de gevolgen van opgroeien in armoede te beperken en hiermee de cirkel van generatiearmoede te doorbreken. Maar zijn basisscholen de enige juiste partij die een rol kunnen spelen in de bestrijding van generatiearmoede? De hele maatschappij heeft natuurlijk een verantwoordelijkheid voor het bestrijden van generatiearmoede. De positie van basisscholen is van een heel andere aard dan de positie van bijvoorbeeld een gemeente. Basisscholen kunnen op een heel laagdrempelige manier een rol spelen in het ondersteunen en signaleren van de gevolgen van opgroeien in armoede. Leerkrachten komen makkelijker binnen bij gezinnen en kunnen er daardoor efficiënter achter komen of een gezin aanvullende hulp nodig heeft. Deze gezinnen komen normaliter

bij de gemeente pas in beeld als er al een probleem door iemand is gesignaleerd. Juist dit maakt dat het onderzoek enorm maatschappelijk relevant is.

Nu door dit onderzoek duidelijker is geworden dat professionals in het basisonderwijs zelf ook vinden dat zij een rol moeten vervullen in het ondersteunen en signaleren van kinderen die in armoede opgroeien, is er een nieuwe ingang verkend om generatiearmoede aan te pakken en op die manier bijvoorbeeld de toenemende kosten voor zorg en jeugdhulp te reduceren. Maar het basisonderwijs kan dit niet alleen. Om de rol van het basisonderwijs in het grotere geheel van de cirkel van intergenerationele armoede te kunnen plaatsen, is het nodig dat er integraal wordt gewerkt aan een armoedebeleid waar basisscholen meer betrokken bij zullen zijn. Op dit moment is er namelijk geen overkoepelend armoedebeleid waaruit precies blijkt wat alle partijen moeten doen. In Nederland is er sprake van een decentraal stelsel. Dit betekent dat gemeenten verantwoordelijk zijn voor het beleid om armoede onder kinderen terug te dringen. Elke gemeente bepaald dus zelf wat er wordt gedaan op het gebied van armoedebestrijding (SER, 2017). Vanuit de gemeenten worden er vooral veel subsidies verstrekt op het gebied van het Sportfonds en Stichting Leergeld, maar dit zijn allemaal losse projecten. Dit is ook terug te zien in de projecten die er in Noord-Nederland worden gedaan. Iedere gemeente doet zijn eigen ding, maar om armoede echt bij de kern aan te pakken is het juist belangrijk dat er een gemeente overstijgend plan komt waarin duidelijk staat wat er wordt verwacht van scholen, maar ook van zorgorganisaties en welzijnsorganisaties. Veel mensen vinden het namelijk een te grote stap om zelf hulp te zoeken. Het is daarom aan de gemeente om het krijgen van hulp zo laagdrempelig mogelijk te maken (Vijlbrief & van Mourik, 2020). Die laagdrempeligheid is vaak wel terug te vinden op basisscholen, omdat ouders op een hele makkelijke manier een praatje kunnen maken met ouders. Het is dus enorm belangrijk om het basisonderwijs een grotere rol te geven in het armoedebeleid binnen de gemeenten. Op die manier zou kinderarmoede best wel eens teruggedrongen kunnen worden.

## Literatuur

- Atkinson, R., & Kintrea, K. (2001). Disentangling Area Effects: Evidence from Deprived and Non deprived Neighbourhoods. *Urban Studies*, 38(12), 2277–2298.  
<https://doi.org/10.1080/00420980120087162>.
- Bird, K. (2007). The intergenerational transmission of poverty: an overview. *Chronic Poverty Research Centre (CPRC)*. Working Paper 99. London: Overseas Development Institute.
- Bloom, S. L. (2019). Trauma Theory. In *Humanising Mental Health Care in Australia: A Guide to Trauma-Informed Approaches* (1ste editie, pp. 3–29). Taylor & Francis.  
<https://www.routledge.com/Humanising-Mental-Health-Care-in-Australia-A-Guide-to-Trauma/Benjamin-Haliburn-King/p/book/9780367076603>
- Bunt, S. (2019). Positie van ervaringsdeskundigen armoede nog volop in ontwikkeling. *Sociaal Bestek: Tijdschrift Voor Werk, Inkomen En Zorg*, 81(4), 40–43.
- CBS. (2021, 8 december). *Samenvatting - Armoede en sociale uitsluiting 2021*. Geraadpleegd op 22 april 2022, van <https://longreads.cbs.nl/armoede-en-sociale-uitsluiting-2021/samenvatting/>
- Corrigan, F. M., Fisher, J. J., & Nutt, D. J. (2011). Autonomic dysregulation and the window of tolerance model of the effects of complex emotional trauma. *Journal of Psychopharmacology*, 25(1), 17–25.
- Coumans, M., & Schmeets, H. (2020, 16 december). *Sociale uitsluiting in Nederland: wie staat aan de kant?* Centraal Bureau voor de Statistiek. Geraadpleegd op 19 juli 2022, van <https://www.cbs.nl/nl-nl/longread/statistische-trends/2020/sociale-uitsluiting-in-nederland-wie-staat-aan-de-kant?onepage=true#:~:text=Onder%20sociale%20uitsluiting%20wordt%20verstaan,en%20instituties%2C%20en%20normatieve%20integratie>
- Delsen, L. (2017, 24 juli). *Armoedebeleid is “race to the bottom”*. Sociale Vraagstukken. Geraadpleegd op 1 mei 2022, van <https://www.socialevraagstukken.nl/race-to-the-bottom/>
- Engbersen, R., & Omlo, J. (2020). *Uit de duivelskring van armoede*. Movisie.  
<https://www.movisie.nl/sites/movisie.nl/files/2021-01/Uit-de-duivelskring-van-armoede.pdf>
- Friedman, S. (2014). The price of the ticket: rethinking the experience of social mobility. *Sociology*, 48(2), 352–368. <https://doi.org/10.1177/0038038513490355>

- Guiaux, M. (2011, augustus). *Voorbestemd tot achterstand?* Sociaal en Cultureel Planbureau.  
<https://archieff23.sitearchief.nl/archives/sitearchief/20200311131559/https://www.scp.nl/dsresource?objectid=81bd888d-8395-4bdd-9dab-46a1cf1e3c5d&type=org>
- Jungmann, N. (2022). Stress-Sensitief Werken. *Zorg Welzijn* (28), 43–49.  
<https://doi.org/10.1007/s41185-022-1230-2>
- Jungmann, N., Wesdorp, P., & Madern, T. (2020). Wat is stress-sensitief werken? In *Stress-sensitief werken in het sociaal domein* (pp. 1–22). Bohn Stafleu van Loghum.
- Kalthoff, H. (2020, december). *Opgroeien en opvoeden in armoede*. Nederlands Jeugdinstituut.  
<https://www.nji.nl/system/files/2021-04/Opgroeien-en-opvoeden-in-armoede.pdf>
- Kiser, L. J., & Black, M. M. (2005). Family processes in the midst of urban poverty: What does the trauma literature tell us? *Aggression and Violent Behavior*, 10(6), 715–750. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2005.02.003>
- Lambie, G. W., Solomon, C., Joe, J. R., Kelchner, V. P., & Perleoni, M. K. (2019). School Based Mental Health Counseling Intervention with Students in Title I Elementary Schools. *Children & Schools*, 41(3), 161–168.
- Ligtenberg, D. (2015, april). Werken met getraumatiseerde kinderen op school - veilig opgroeien: Thuis en op school, voorgezet. *Tijdschrift over Kindermishandeling en Huiselijk Geweld*. Geraadpleegd op 22 april 2022, van [https://www.augeomagazine.nl/nl/magazine/9390/778480/werken\\_met\\_getraumatiseerde\\_kinderen\\_op\\_school.html](https://www.augeomagazine.nl/nl/magazine/9390/778480/werken_met_getraumatiseerde_kinderen_op_school.html)
- Livingstone, N. & Matthews, P. (2018). Liminal Spaces: Theorising the Permanence of Transience. In: Henneberry J (ed.): *Theorising Permanence in Urban Development* (pp.31–46). Chichester: Wiley
- Lusse, M. & Kassenberg, A. (2020). Omgaan met armoede op scholen. Handreiking voor po en vo. Hogeschool Rotterdam en Hanzehogeschool Groningen.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2019, 11 juni). *Brochure: Omgaan met armoede op scholen*. Gelijke kansen. Geraadpleegd op 23 juli 2022, van <https://www.gelijke-kansen.nl/documenten/publicaties/2019/06/11/brochure-omgaan-met-armoede-op-scholen>

Moll, L. C., Amanti, C., Neff, D., & Gonzalez, N. (1992). Funds of knowledge for teaching: Using a qualitative approach to connect homes and classrooms. *Theory into Practice*, 31(2), 132-141.

NJI. (2018, januari). *Hoe begeleid je kinderen en jongeren met complex trauma in gezinsvervangende woonsituaties?* <https://www.nji.nl/sites/default/files/2021-05/WEB-Hoe-begeleid-je-kinderen-en-jongeren-met-complex-trauma-in-gezinsvervangende-woonsituaties.pdf>

Pharos. (2020, december). *Welbevinden op school*. <https://www.pharos.nl/infosheets/welbevinden-op-school/>

Pijpers, F., Vanneste, Y., & Feron, F. (2019). *Stress bij kinderen: hoe houden we het gezond?* Nederlands Centrum Jeugdgezondheid. <https://assets.ncj.nl/docs/04151a81-ab2f-4258-87f0-59d86052c3a1.pdf>

Putters, K. (2014). *Rijk geschakeerd*. SCP.

Regioplan. (2020, 4 februari). *Hoe ziet het sociaal domein er nu uit?* Geraadpleegd op 2 augustus 2022, van <https://www.regioplan.nl/actueel/hoe-ziet-het-sociaal-domein-er-nu-uit/#>

Schuyt, K. (1991), 'De maatschappelijke betekenis van armoede'. In: Kees Schuyt (1991), *Op zoek naar het hart van de verzorgingsstaat*. Leiden/Antwerpen 1991, p. 59-78.

SER. (2017, maart). *Opgroeien zonder armoede*. Sociaal Economische Raad. <https://www.ser.nl/-/media/ser/downloads/adviezen/2017/opgroeien-zonder-armoede.pdf>

Siegel, D. J., & Payne Bryson, T. (2011). *The whole-brain child: 12 revolutionary strategies to nurture your child's developing mind*. Bantam Books.

Trendbureau Drenthe. (2021, 14 juni). *Armoede in de Veenkoloniën*. Trendbureau Drenthe. Geraadpleegd op 18 juli 2022, van <https://trendbureaudrenthe.nl/armoede/armoede-generatie-op-generatie/armoede-in-de-veenkolonien/>

Van den Bergh, L., Denessen, E. & Volman, M. (2019). *Werk maken van gelijke kansen*. Didactief Onderzoek.

Van der Hart, O. (1994). Monumentaal werk over stress. *Dth*, 14(2), 94–95.

<https://doi.org/10.1007/BF03060073>

Van Zundert, R. (2016). Veerkracht op school. *Tijdschrift Positieve Psychologie*, 2, 81–86.

<https://www.tijdschriftpositievepsychologie.nl/uitgaven>

Vijlbrief, A., & Van Mourik, K. (2020, maart). *Wat werkt bij aanpak armoede en schulden*. Movisie.

<https://www.movisie.nl/sites/movisie.nl/files/2020-03/Dossier-Wat-werkt-bij-aanpak-armoede-schulden-2020.pdf>

Vrooman, J. C., Bosker, R. J., & Wilterdink, N. A. (2002). Sociale ongelijkheid: breuk of continuïteit?.

## Bijlagen

### Bijlage I: Vragenlijst

#### **Achtergrondgegevens**

1. Functie  
Meerdere opties mogelijk
2. Postcode
3. Aantal leerlingen?
4. Zitten er op uw school leerlingen die opgroeien in armoede?  
Antwoordoptie:  
Nee/ja, een aantal/ Ja, een behoorlijk aantal/Ja, veel/Weet ik niet
5. Welke groep geeft u les?

#### ***Beeld van het probleem***

Antwoordopties 5 punten schaal

Weet ik niet/helemaal oneens/oneens/neutral/eens/helemaal eens

Directie:

1. Het personeel op onze school weet het wanneer leerlingen opgroeien in armoede.
2. Ik ben op de hoogte van de effecten die opgroeien in armoede kan hebben op het kind.
3. Ik bied mijn personeel handreikingen om de gevolgen van opgroeien in armoede te kunnen herkennen.
4. Basisscholen hebben een belangrijke rol in het signaleren van armoede bij leerlingen thuis.
5. Basisscholen moeten leerlingen die in armoede opgroeien extra ondersteunen.

Docent:

1. Het personeel op onze school weet het wanneer leerlingen opgroeien in armoede.
2. Ik ben op de hoogte van de effecten die opgroeien in armoede kan hebben op het kind.
3. Wanneer er een leerling opgroeit in armoede merk ik dat in de klas.
4. Basisscholen hebben een belangrijke rol in het signaleren van armoede bij leerlingen thuis.
5. Basisscholen moeten leerlingen die in armoede opgroeien extra ondersteunen.

#### ***Interventies op dit moment***

Antwoordopties 5 punten schaal

Weet ik niet/helemaal oneens/oneens/neutral/eens/helemaal eens

Directie:

1. Heeft u weleens meegedaan aan één of meerdere van de volgende activiteiten om kennis op te doen over de gevolgen van opgroeien in armoede:
  - Webinar
  - Training/Cursus
  - Conferentie/lezing
  - Handreiking/rapport gelezen

- Anders
  - Geen van bovenstaande
2. Antwoord geen van bovenstaande ->
- Is dit u wel eens aangeboden?
- Ja/nee
- Bij alle antwoorden ->
- Waar is u dit aangeboden?
- Open vraag

Antwoordopties 5 punten schaal

Weet ik niet/helemaal oneens/oneens/neutral/eens/helemaal eens

3. Ik doe moeite om een relatie met mijn leerlingen en hun ouders op te bouwen.
4. Mijn school is een stimulerende omgeving en biedt activiteiten aan om de veerkracht van de leerlingen te versterken (denk bijvoorbeeld aan trainingen in emotieregulatie en communicatieve vaardigheden versterken)
5. Er is op mijn school sprake van voedsel – en leefstijl educatie om leerlingen in armoede gezond te laten opgroeien (denk bijvoorbeeld aan ontbijt of groente en fruit aanbieden).
6. Ik ben bekend met externe partners die ondersteuning of activiteiten aanbieden voor leerlingen die opgroeien in armoede.
7. Ik informeer mijn personeel over externe partners die ondersteuning of activiteiten aanbieden voor leerlingen die opgroeien in armoede.

Leerkracht:

1. Heeft u weleens meegedaan aan één of meerdere van de volgende activiteiten om kennis op te doen over de gevolgen van opgroeien in armoede:
  - Webinar
  - Training/Cursus
  - Conferentie/lezing
  - Handreiking/rapport gelezen
  - Anders
  - Geen van bovenstaande
2. Bij antwoord geen van bovenstaande ->
  - Is dit u wel eens aangeboden?

Ja/nee

Bij alle andere antwoorden ->

  - Waar is u dit aangeboden?

Open vraag

Antwoordopties 5 punten schaal

Weet ik niet/helemaal oneens/oneens/neutral/eens/helemaal eens

3. Ik doe moeite om een relatie met mijn leerlingen en hun ouders op te bouwen.

4. Mijn school is een stimulerende omgeving en biedt activiteiten aan om de veerkracht van de leerlingen te versterken (denk bijvoorbeeld aan trainingen in emotieregulatie en communicatieve vaardigheden versterken)

5. Er is op mijn school sprake van voedsel – en leefstijleducatie om leerlingen in armoede gezond te laten opgroeien (Denk bijvoorbeeld aan ontbijt of groente en fruit aanbieden).

6. Ik ben bekend met externe partners die ondersteuning of activiteiten aanbieden voor leerlingen die opgroeien in armoede.

***Welke interventies missen er nog/zijn er nodig?***

Antwoordopties 5 punten schaal

Weet ik niet/helemaal oneens/oneens/neutral/eens/helemaal eens

1. Mijn school doet genoeg om de gevolgen van opgroeien in armoede te signaleren.  
Antwoord oneens/helemaal oneens ->
  - Wat zou er gedaan kunnen worden?Open vraag
  
2. Mijn school biedt genoeg ondersteuning aan leerlingen die opgroeien in armoede.  
Antwoord oneens/helemaal oneens ->
  - Wat zou er gedaan kunnen worden?Open vraag
  
3. Ik ervaar bij mezelf een gebrek aan kennis op het thema opgroeien in armoede en de gevolgen hiervan.  
Antwoord eens ->
  - Wat is voor u een fijne manier om de kennis van opgroeien in armoede te vergroten?
    - Webinar
    - Training/Cursus
    - Conferentie/lezing
    - Handreiking/rapport gelezen
    - Anders
    - Geen van bovenstaande

**Heeft u nog vragen of opmerkingen?**

**Ik ben geïnteresseerd in de verhalen achter de antwoorden die u heeft gegeven. Daarom zou ik graag nog een aantal interviews willen afnemen met mensen uit het basisonderwijs. Staat u open voor een interview?**

*Ja/nee*

Zoja: wat zijn uw contactgegevens? (Deze zullen niet worden gedeeld met derde partijen en zullen niet voor andere doeleinden worden gebruikt).

- Emailadres:
- Telefoonnummer:

Bijlage II: Interviewgide

Thema	Interviewvragen	Info	Overige vragen
	1. Kun je iets over jezelf en de school waarop je werkt vertellen?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Huidige functie</li> <li>- Welke groep</li> <li>- Hoelang al werkzaam bij de school</li> <li>- Aantal kinderen op de school</li> <li>- Welk gebied staat de school</li> </ul>	
Beeld van het probleem	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Wat is het eerste waar je aan denkt als je denkt aan kinderen die opgroeien in armoede?</li> <li>2. Kan je iets vertellen over de mate waarin het onderwerp armoede op jullie school op de agenda staat en in hoeverre jij dit zelf belangrijk vindt?</li> <li>3. In hoeverre vind jij dat je een rol hebt in het signaleren en ondersteunen van kinderen die opgroeien in armoede en welke rol zie je daar voor jezelf in?</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Achtergrond van het thema armoede</li> <li>- De rol van de professional in het ondersteunen en signalering</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hoe zou je jezelf als directeur/leerkracht/IB'er omschrijven?</li> <li>- Welke rol zie jij voor jezelf in de ondersteuning en signalering?</li> </ul>
Mate van signalering en ondersteuning op de school	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Zou je iets kunnen vertellen over wat je op dit moment doet op het gebied van ondersteuning en signalering van kinderen die in armoede opgroeien?</li> <li>2. Waar let jij op bij het signaleren van de gevolgen van</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mate van signalering</li> <li>- Manier van signalering</li> <li>- Mate van ondersteuning</li> <li>- Manier van ondersteuning</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Worden er veerkracht programma's gedaan?</li> <li>- Ken je de route om leerlingen te kunnen doorverwijzen?</li> </ul>

	<p>opgroeien in armoede?</p> <p>3. Welke stappen onderneem je als je merkt dat het kind door de thuissituatie belemmert wordt in zijn/haar schoolprestaties?</p>		
<p>Belemmeringen en benodigdheden om te kunnen ondersteunen en signaleren</p>	<p>1. Wat zou je nog graag willen leren op het gebied van ondersteunen en signaleren?</p> <p>2. Tegen welke dingen loop je aan bij het signaleren en ondersteunen?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Wat is er nog nodig om beter te kunnen signaleren en ondersteunen?</li> <li>- Belemmeringen bij het signaleren en ondersteunen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Wat gaat er op dit moment al goed en zou je graag zo willen houden?</li> </ul>

Bijlage III: Transcripten van de interviews**Interview 1 – 24 juni '22**

Interviewer: Kun je iets vertellen over jezelf en de school waarop je werkt? Dus je functie, hoelang al werkzaam?

1: Ja, ik ben schooldirecteur op de dorpsschool in de provincie Groningen nu 2 jaar, daarvoor twee jaar op een school in Veendam, en daarvoor 7 jaar in Leeuwenborg. Vooral op die twee scholen heb ik veel ervaring en kennis gemaakt met armoede en wat dat betekent voor kinderen. De dorpsschool in Medum hoort bij bestuur VCOMOG. Onze scholen hebben het laagste percentage kinderen die leven in een beneden modaal gezin, dus ik zit eigenlijk op de rijkste school, als je naar armoede kijkt. Maar ik heb dus daarvoor op scholen gezeten met een hoog percentage beneden modaal. Dus mijn ervaring met dit onderwerp heb ik voornamelijk daarop gedaan. En ik ben nu projectleider kansengelijkheid voor alle scholen binnen vcomog.

Interview: Oké, je bent ook wel heel bekend met dit onderwerp dus?

1: Ja, dat klopt.

Interview: En op de school waar je nu werkt, hoeveel leerlingen heeft die ongeveer?

1: Dat zijn er nu 117.

Interviewer: Dus dat is een beetje middelgroot toch?

1: Ja, hier in Groningen is dat inderdaad middelgroot.

Interviewer: Waar ligt het dorp eigenlijk?

1: Dat ligt vlakbij Veendam. Echt een plattelandsdorp. Een lintdorp met een hoofdweg.

Interviewer: Dan ga ik nu door naar het beeld van het probleem. Hoe je over bepaalde dingen denkt. Wat is het eerste waar je aan denkt als je denkt aan kinderen die opgroeien in armoede? Wat komt als eerste in je op?

1: Wat bij mij nu als eerst op komt is de invloed op de hersenen, maar dat wist ik vroeger nog niet. Dan dacht ik aan kapotte schoenen, kleding etc. Maar nu is het de invloed die het op de hersenen heeft. En dat vind ik als school ook wel belangrijk om te weten en daar iets mee te doen.

Interview: Kan je ook iets vertellen over de mate waarin het onderwerp armoede op jullie school op de agenda staat? In hoeverre vinden jullie het belangrijk om daar mee bezig te zijn?

1: Op onze school is het niet echt een heel groot ding. Het is niet een onderwerp waar we dagelijks mee te maken hebben. Als we de ouderbijdrage moeten hebben of de schoolreisjes, zo heel nu en dan zie je dan dat er even iets oppopt. Bij de verandering van weer bijvoorbeeld ook. Maar dat is maar 1 of 2 kinderen bij wie je dat ziet. Dat is dus relatief weinig, op de andere scholen was dat een veel groter probleem en was dat ook vaker een gespreksonderwerp. Binnen onze vereniging is het, logisch als je een projectleider aanstelt als vereniging, want dan wil je daar dus ook iets mee. Ik heb allemaal onderzoek gedaan naar wat wij zouden kunnen doen op scholen. En daaruit blijkt dat we oa de veerkracht van kinderen willen vergroten, dat willen we gaan doen aan de hand van Leer & Veerkracht van Rika van Zundert. Maar goed, op onze school is het geen hot item.

Interviewer: Dat komt dan dus voornamelijk doordat er dus ook niet veel kinderen in armoede zijn.

1: Als er over gesproken wordt komt dat omdat ik dus input geef. Omdat ik dus 1 dag in de week projectleider ben van dit onderwerp. Maar het is niet iets waar we heel veel mee te maken hebben. Wat

we wel gaan doen bijvoorbeeld is een weggeefkast. Ook omdat het in het dorp ook heel erg leuk kan zijn, maar ook een beetje een soort van voor de zekerheid. Stel dat er toch mensen zijn die dat kunnen gebruiken wat we niet goed doorhebben. Dan hebben we in ieder geval iets te bieden als school.

Interviewer: En als we het dan hebben over de rol van het basisonderwijs, in hoeverre vind jij dat basisscholen een basisscholen een rol moeten hebben in dat ondersteunen en signaleren?

1: Er komt natuurlijk heel veel binnen in het onderwijs, we moeten eigenlijk aan alles aandacht besteden dus dat is best wel een lastige. Ik heb vooral tijdens de coronaperiode gemerkt wat de invloed van thuis is op het kind. Thuis kwam binnen bij school en school kwam binnen bij thuis. Ik denk dat bij leerkrachten toen wel binnen kwam dat school en thuis geen gescheiden lijn is. Ik denk wel dat je heel erg moet waken ervoor dat de verantwoordelijkheid ook bij school komt te liggen. Leerkrachten hebben een groot verantwoordelijkheidsgevoel en dat moet teveel worden dus ik ben wel heel erg voor om dat samen te doen om te kijken of je bijv een brugfunctionaris, dat er mensen zijn die kunnen meehelpen kijken. Als wij dat alleen moeten doen is dat best pittig, maar ik vind wel dat je daar een taak in hebt als school, want het komt toch je school binnen. Je kunt niet doen alsof het er niet is.

Interviewer: Wat voor rol zie je voor jezelf als directeur daarin? Hoe zie jij dat zelf voor je?

1: Ja, mijn taak is dat ik de randvoorwaarden zodat mijn collega's goed onderwijs kunnen geven, ik ben er dus laten we zeggen voor de randvoorwaarden. Dat betekent dat ik ook op dit moment kennis van dit onderwerp moet hebben en dat ik ook weet hoe ik mijn collega's daarin kan steunen. Ofwel door te helpen met doorverwijzen, maar misschien ook door te kijken of we met behulp van een subsidie iemand kunnen aanstellen die specifiek hier mee aan de slag kan, of in ieder geval contact met de ouders kan hebben hierover. Dus ik vind dat ik een soort van faciliterende en ondersteunende rol moet hebben hierin.

Interviewer: Dat waren de vragen over het beeld van het probleem. Dan gaan nu door naar wat er dus al wordt gedaan. Zou je iets kunnen vertellen over wat er op dit moment al op jullie school wordt gedaan op het gebied van signaleren.

1: Het is in ieder geval zo dat we het innen van schoolreisjes etc, dat is in principe vrijwillig dus dat communiceer ik ook zo. Ik vraag dan nog 2 keer of mensen het willen betalen met algemene mails, zodat niemand zich aangesproken voelt. Als ik daar niks van hoor gaat er nog een mail specifiek naar de mensen toe en als ik daar geen reactie op krijg dan laat ik het. Ik ga in ieder geval niet drammen om geld binnen te krijgen. In de handleiding voor armoede in het onderwijs daar staat kind gesprekken in, dat doen wij ook. Tussen leerkrachten en kinderen zijn er kind gesprekken waarbij ze in een vertrouwelijke setting alle onderwerpen kunnen bespreken. Dus we zorgen ervoor dat er een soort vertrouwensband is om ervoor te zorgen dat kinderen het kwijt kunnen. Daarnaast hebben wij bijvoorbeeld hebben wij bijvoorbeeld schoolfruit van september tot april. Daar is altijd wel wat over, dan geven dat aan gezinnen mee. We proberen met kleine dingetjes er aandacht aan te besteden. Wat er nog aan ontbreekt is dat je het gesprek echt aangaat met de ouders. Dat is ook gewoon heel lastig. Leerkrachten vinden het ook heel lastig, ze zien het ook een beetje als schending van privacy van ouders als ouders dat zelf niet vertellen moet je daar dan over beginnen? Dat is wel iets waar we nog een beetje uit moeten komen hoe we dat willen doen. Dat vind ik zo fijn, in leeuwenborg zijn ze 13 jaar geleden al begonnen met brugfunctionarissen dus ik heb dat ook op mijn school gehad. Het is zo fijn dat er iemand is die een soort van vertrouwensband heeft met ouders zonder dat die meteen als onderdeel wordt gezien van het team, dat is diegene ook wel op een bepaalde manier. En je wilt gewoon iemand die een andere taal spreekt. Wij zijn HBO opgeleid en praten gewoon hbo taal, als we eerlijk zijn. Maar soms hebben mensen een andere taal nodig, wij praten ook schooltaal, dat is lang niet altijd de taal van kinderen en ouders thuis, dus het is echt fijn als je iemand hebt die dat wel kan en daarmee wel mensen kan bereiken. Dus we kunnen best wel veel dingen doen, de praktische zaken

zijn het aller makkelijkst, maar vooral het gesprek, vooral met ouders, gewoon durven informeren dat is denk ik hartstikke lastig in het onderwijs.

Interviewer: Ik denk inderdaad dat daar ook wel echt een uitdaging ligt. Ik kan ook goed begrijpen dat het ongemakkelijk voelt om daar over te beginnen, vooral als ze het gaan ontkennen.

1: Je vraagt niet zomaar aan een ouder of je wel kunt rondkomen. Dat blijft een moeilijke vraag. Alles wat te maken heeft met geld dat is gewoon lastig.

Interviewer: En als we dan nog even blijven op het stukje ondersteunen. Jij zal vast ook wel van leraren te horen krijgen dat er leerlingen zijn die niet helemaal goed functioneren in de klas. Hoe ga je daar dan mee om als dat echt een probleem begint te worden, ook voor de leerlingen zelf.

1: Je hebt natuurlijk de leerlingen waarvan je weet dat ze in een armoedige situatie zitten maar je hebt ook leerlingen van wie je het niet weet, maar waarbij je wel die gedragsproblematiek ziet. En vooral die laatste is het lastigst natuurlijk. Je kan er namelijk niet goed een vinger achter krijgen. Soms heb je ook wel dat die kinderen op school komen zonder ontbijt, dat ze niet genoeg gegeten hebben. Het is taak van elke leerkracht om te kijken wat er achter het gedrag van het kind zit, maar dat is niet altijd even makkelijk. Als je een ADHD kind hebt, ben je als kind druk om dat te handelen in de klas. Om dan ruimte te hebben om te kijken wat er met het kind aan de hand is, lukt de leerkracht niet alleen. Dus die moet dan echt hulp hebben van de interne begeleider of een extern iemand, gewoon om te kijken van wat gebeurt hier en hebben we alle vragen gesteld aan de ouders. Je hebt daar echt andere mensen bij nodig om daar echt uit te komen. Dat kun je echt niet alleen.

Interviewer: Dat snap ik. Stel jullie komen er zelf niet uit. Naar welke partijen verwijzen jullie dan door of van wie schakelen jullie hulp in?

1: Wij schakelen eerst ons eigen ondersteuningsbureau in, daar zit een orthopedagoog in. Die kunnen we vragen om mee te denken en mee te kijken. Dat zijn de allereerste die we in schakelen. Die kunnen we ook vrij snel e de school in krijgen. Vervolgens gaan zij met de school kijken, met formuleren en gesprekken, een beeld vormen. Dan gaan zij kijken of het een verwijzing waard is of kunnen we het zelf handelen.

Interviewer: Dus jullie hebben wel goed de hulppartijen in beeld?

1: Ja hoor.

Interviewer: Dat is fijn. Je had het al een beetje over het Veerkracht programma. Deden jullie dat nou al of is dat het plan?

1: Nee, dat is het plan. We hebben dit jaar geconstateerd dat we veel praktische dingen kunnen regelen, maar zeker hier in Oost-Groningen belangrijk is dat kinderen veerkracht krijgen of helpen de veerkracht op te bouwen. Niet alleen bij armoede, maar bijvoorbeeld ook bij de aardbevingsproblematiek en multi-problem gezinnen. Er zijn best wel veel programma's die daar al mee bezig zijn, maar dit programma is een heleschoolbenadering, waarbij iedereen geschoold wordt in het vergroten van de veerkracht. Dat doe je dan ook bij het team. Dat is een plan wat we voor alle 20 scholen van het bestuur willen uitvoeren. Elke school gaat kijken wanneer dat in het programma past. Er zijn nu een paar scholen die volgend jaar gaan beginnen. Meer dan de helft willen in de komende 3 / 4 jaar starten met het programma. En dan hebben we een aantal scholen die de "Leader in me" doen en die doen heel veel al aan veerkracht en executieve functies. Die gaan dan gedeeltes van het programma Leer & Veerkracht. Maar het is wel voortgekomen uit het project armoede en kansengelijkheid. We zijn er ook best een beetje trots op dat we dat zo opgepakt hebben.

Interview: Dat snap ik. Dan gaan we door naar de belemmeringen en dingen die jullie missen om verder te kunnen komen. Wat zou je nog graag willen leren op het gebied van ondersteunen en signaleren? Of tegen welke dingen loop je aan?

1: Ik heb natuurlijk de gelegenheid om 1 dag in de week te besteden aan dit onderwerp. Daardoor weet ik wat ik nu weet. Maar dat is voor een leerkracht gewoon niet echt mogelijk om er alles over te weten. Het zou echt wel fijn zijn als dat soort zaken, op de pabo hebben we het er bijvoorbeeld ook nooit over gehad. Dat is ook al een hele tijd geleden, maar ik weet dat dat nu ook nog steeds niet een onderwerp wat op de pabo wordt behandeld. Al weet je maar wat voor invloed het heeft op de hersenen. Dan heb je al een heel stuk gewonnen. Als ik dat nu vertel aan collega's op school dan zijn er maar weinig collega's die dat weten. Ze weten wel dat je moet kijken naar kleren en eten enzovoort. Die praktische zaken weten ze vaak wel. Maar wat de invloed daarvan is op de hersenen weten heel veel collega's niet. Binnen ons bestuur hebben we een soort van workshops waar leerkrachten zich voor kunnen aanmelden. En dat wordt nu weer uitgezet, één van die workshops ga ik zelf doen. Om te vertellen over armoede en kansengelijkheid en wat voor invloed dat heeft. Dus zo zou je het wel op moeten pakken, maar eigenlijk zouden alle leerkrachten dit moeten weten en niet de leerkrachten die denken van oh dit is interessant, laat ik me daarvoor inschrijven. En ik zou het echt heel waardevol, en dat zie je gelukkig wel steeds meer, dat er iemand op school rondloopt en meedenkt en meepraat en met ouders contact heeft over dit onderwerp of onderwerpen die er tegenaan schuren. Dat hoeft niet alleen armoede te zijn, maar kunnen ook andere zware zaken voor ouders zijn. Daar hebben we in principe helemaal niemand voor. Mensen moeten zich altijd aanmelden bij een sociaal team om gehoord te worden als er iets is, maar ik denk dat je in het preventieve stuk zoveel kunt opvangen door op scholen mensen daar bij te betrekken. Als ik hier gewoon een dag in de week iemand heb lopen dan ben ik er van overtuigd dat bepaalde zaken niet zo hoog hoeven op te lopen en uiteindelijk of wel weer op school terugkomen door het kind of dat ouders vastlopen. Mijn grootste wens zou wel zijn dat zorg en onderwijs een soort doorgaande lijn is.

Interview: Ja, dat zou heel mooi zijn. Op dit moment lees ik overal in het nieuws over het lerarentekort in het onderwijs. Hoe zie jij het dan praktisch voor je als leraren daar meer mee bezig moeten zijn?

1: In midden-Groningen hebben we werkgroep kansengelijkheid. Daar kwam deze vraag ook voorbij. Hoe vind je dat evenwicht? Ik ben er van overtuigd dat als een kind niet goed in zijn vel zit hij niet goed kan leren en ik ben er ook van overtuigd dat als je niet de goede stof aanbiedt aan een kind hij daardoor sociaal-emotioneel ook niet goed in zijn vel kan zitten. Dus we moeten proberen om daar evenwicht in proberen te vinden. Er is een tijd dat we heel erg bezig waren met resultaten. En ik hoop dat we ergens een beetje in hete midden uitkomen. Maar dat kunnen we als onderwijs niet alleen, daarbij hebben we hulp nodig van mensen die meer op het zorgstuk zitten. Het zou mooi zijn als we minder in hokjes kunnen gaan denken en meer in een organisch geheel. Minder in hokjes en meer een kind in het geheel plaatsen. Maarja, dat is een beetje een droombeeld hoor. Maar ik denk wel dat het besef dat je een kind goed moet zien, zodat het kan gaan leren steeds meer in het onderwijs naar boven komt en dat daarbij dus ook hoort dat je van een aantal dingen op de hoogte bent. Je hoeft er niet super veel verstand van te hebben. Maar het kan wel al veel kennis geven, waarom een kind op een bepaalde manier reageert. Een leerkracht kan met kennis al veel verder komen.

Interviewer: Als we het dan positief afsluiten. Wat vind je dat er op dit moment wel goed gaat en wat zou je graag zo willen houden?

1: Ik vind dat heel veel gemeenten dit onderwerp oppakken. Ik heb eigenlijk met alle gemeenten wel contact in mijn functie als projectleider en overall worden plannen gemaakt om hier mee bezig te gaan en dat vind ik hartstikke goed. Ze mogen zo nu en dan wel wat meer contact met elkaar hebben, maar in principe wordt er echt wel al veel meer gedaan dan pakweg 5 jaar geleden. Dat vind ik echt positief. En in die zin is armoede wel iets bespreekbaarder geworden dan vroeger. Het is minder hokjesdenkerig geworden en beseffen we ook dat je na de coronacrisis als ZZP'er dus ook in de

armoede terecht kan komen en het dus niet meer ligt aan het feit dat jouw ouders niet werken, dat wordt namelijk altijd gedacht. Dus ik ben in die zin wel optimistisch ingesteld. Ik heb wel het idee dat er meer aandacht voor is en dat het meer gezien wordt.

Interviewer: Dat is heel mooi dat jij ook het beeld hebt dat er misschien minder een stigma op lijkt te zitten dan eerst.

1: Maakt het opzich niet minder zwaar. Het is nu zelfs misschien wel iets zwaarder om in armoede te leven, met alle sociale media en computers etc. Er zijn best wel luxe producten bijgekomen. Dus het is misschien niet minder zwaar, maar het is misschien wel meer bespreekbaar geworden.

Interviewer: Ja precies. Dan zijn we ook door de vragen heen. Heel erg bedankt voor je tijd!

---

## **Interview 2 – 24 juni '22**

Interviewer: Kan je iets over jezelf vertellen en de school waarop je werkt?

2: Ik ben directeur van OBS de Vuurvlinder. Dat is een obs in Appingedam in de wijk Opwierde. Wij maken gebruik van een kind centrum en er zit hier nog een school in het gebouw en er zit een kinderopvangorganisatie in het gebouw. Ik ben voorzitter van het kind centrum en dus directeur van de Vuurvlinder. Het is een openbare school en die heeft op dit moment zo'n 235 leerlingen. Dus dat is even in het kort. Ik ben hier ruim 2 jaar directeur, vanaf 1 februari 2020. Dus nog best kort op deze school. Het is een school die dan bekend staat als een achterstandsschool, in een achterstandswijk, een school met een behoorlijk zware weging. Dat zegt ook iets over de achtergrond van onze leerlingen.

Interviewer: Dus best een grote school ook. En dus behoorlijk wat kinderen met eventuele problemen thuis. Oké, dat was de achtergrondinformatie. Dan ga ik nu door naar het beeld van het probleem. De eerste vraag die erbij hoort is van waar is het eerste waar je aan denkt als je denkt aan kinderen die opgroeien in armoede, het eerst wat is je op komt.

2: Het eerste wat in me opkomt is dat we het zien, vooral aan kleding.

Interviewer: Oké. En kan je iets vertellen waarin het onderwerp armoede bij jullie op de agenda staat. Of dit een heel belangrijk thema is of dat het toch wel op de achtergrond staat.

2: Nou het stond op de achtergrond, ik moet zeggen dat het op dit moment steeds meer een thema aan het worden is. Het wordt steeds actueler. Ik denk ook dat leerkrachten een steeds duidelijker beeld krijgen en wij krijgen ook info daarover en volgen ook workshops.

Interviewer: Oké, en komt dat ook doordat de school dus in een wijk staat die niet per sé heel goed is. Of is het sowieso al aan de orde?

2: Ja nouja, het heeft natuurlijk te maken met meerdere dingen. Het is natuurlijk de opleiding van de ouders, veel eenoudergezinnen, veel kinderen met een allochtone achtergrond. Wij zijn sinds 2 jaar geleden door het jeugdeducatiefonds gecertificeerd. Dat is natuurlijk ook een fonds die alleen scholen bediend met een populatie zoals die van ons. Daar zit ook een grens aan. Zoveel procent moet ook onder de 120% van het bestaansminimum zitten. Dat is bij ons 68% van de leerlingen. En juist ook daardoor, maar ook het feit dat ik die cijfer ook veel meer deel met het team dan ze gewend zijn worden ze zich daar ook meer bewuster van en dan merk je ook dat ze steeds meer dingen gaan zien en merken. We hebben bijvoorbeeld ook dit jaar voor het eerst onderwijs gratis, dus geen ouderbijdrage en schoolreisgeld. We hebben alles uit fondsen betaald zodat een kind aan alles mee kan doen. Dat werd in het begin heel verbaasd naar gekeken. Dat gesprek is dus ook wel echt gevoerd. Wij zien ook dat ouders de ouderbijdrage ook maar heel weinig betaalden en dat ouders heel veel betaalden vanuit een "webshop" vanuit de gemeente voor mensen die een uitkering hebben. Wij zien

ook de hoeveelheid ouders die daar gebruik van maken. Dat zegt ook heel veel over de doelgroep, want mensen zitten ook niet zonder reden in de doelgroep die daar gebruik van maken. Daardoor gaat het leven en komt er een stukje bewustwording.

Interviewer: Hoe denk je over de rol van het basisonderwijs in het signaleren en ondersteunen van deze kinderen? Denk je dat het onderwijs daar echt een belangrijke rol in heeft of denk je dat die taak meer bij andere domeinen ligt?

2: Wij kunnen wel de weg wijzen naar bepaalde fondsen, maar ik merk dat dat opzich niks helpt. Ouders maken daar geen gebruik van. We bieden het aan, maar je moet meer doen dan een folder meegeven. Dus wij zien het en kunnen dankzij het jeugdeducatiefonds schrijnende dingen oplossen. Dus daarin zijn wij nu wel signalerend. Maar het is niet alleen het basisonderwijs. Wij hebben een schoolmaatschappelijk werken in huis en het is juist die combi van onderwijs met schoolmaatschappelijk werk, wij kunnen namelijk die tijd niet zo in leerlingen stoppen. Dat kan een schoolmaatschappelijk werker wel. Die kan gesprekken voeren waardoor dingen op tafel kunnen komen. Ik merk dat dat langzamerhand wel gaat werken.

Interviewer: In een ander interview werd aangegeven dat de grote wens was om minder in hokjes te denken.

2: Ja, dat is eigenlijk ook waar dingen vast blijven hangen. Want wij hebben onderling geen contact met hulpverlening. Wij weten soms niet eens wie er aan hulpverlening in huis is. Als zorg en onderwijs beter gaat samenwerken kan er veel meer dan nu. De schoolmaatschappelijk werkster is een beetje de brug bij ons nu, maar zij merkt ook dat het voor haar lastig is om toegang tot de zorg te krijgen. We krijgen nu heel weinig info.

Interviewer: Oké. Het is wel goed dat er zo iemand op de school is dan.

2: Ja, alleen al door tijd investeren. Zij kan een uur met een ouder koffie drinken en werken aan een band. Daar hebben wij geen tijd voor.

Interviewer: Ook door het personeelstekort natuurlijk.

2: ja, uiteindelijk moeten wij onderwijs geven en zij is veel beter in dat sociale domein, daar zijn wij niet in opgeleid.

Interviewer: Ja, en het is misschien juist ook mooi dat je het kan terugkoppelen. Dus dat je een beter beeld hebt van de leerling.

2: Op een school als dit is dat eigenlijk ook een onmisbare schakel. Wij investeren zelf ook best veel geld in schoolmaatschappelijk werk, omdat wij dat belangrijk vinden. Er zijn is soms al belangrijk op het moment dat iemand plotseling wat kwijt wil.

Interviewer: We hebben het al kort gehad over wat er op jullie school al wordt gedaan, maar zijn er nog meer dingen die er al worden gedaan?

2: Dat doen wij als school niet, is dan vaak in samenwerking met zorg, maar daar moet altijd een indicatie voor zijn. Het kind moet dan ergens al bekend zijn. Wij geven wel zelf intern weerbaarheidstraining, maar dan buiten de zorg om, want dan wordt het weer een enorm traject. De bekende lange wachtrijen. Wij doen dat gewoon hier op school. We hebben nu ook voor elkaar gekregen dat alle kinderen van groep 8 iemand in de klas krijgen die gaat praten over het middelbaar onderwijs en wat de kinderen kunnen verwachten. Je moet echt voor deze kinderen dat soort dingen gaan regelen, maar dat is niet een officiële training, maar daar is wel een behoefte aan in onze groepen 8. Wij proberen binnen ons programma ook vaak de school uit te gaan en dingen te oden. Hebben veel gratis naschoolse activiteiten. We proberen zo laagdrempelig mogelijk te zijn. Trainingen zijn er wel, maar dan is het net als op andere scholen, maar dat is niet altijd de hele doelgroep.

Interviewer: Is het bij jullie ook echt een taboe?

2: Het is bij ons wel bespreekbaar, vooral bij kinderen. Ouders proberen het wel een beetje te verbergen. De groep is ook zo groot dus je valt hier minder op. Het is zo breed hier dat het niet echt een issue is. Kinderen zijn daar niet heel erg geremd in.

Interviewer: Als je naar een school kijkt waar armoede veel minder een ding hebt denk ik dat je veel meer dat schaamtegevoel hebt.

2: Ja, dat denk ik ook weleens. Er zitten hier zoveel verschillende zorgvragen. Zoveel diversiteit, waardoor de diversiteit eigenlijk heel normaal is. Ze zijn wel best gefixeerd op spullen. Er wordt gezegd dat ze dat later een keer gaan komen, of mijn moeder koopt dat als ze weer geld heeft. Het is dus vrij normaal dat je dat niet hebt.

Interviewer: Opzich wel heel mooi voor die kinderen dat ze zich niet alleen hoeven te voelen.

2: Ja, dat is dan ook wel weer mooi dat je dan het publiek uit de wijk bij elkaar hebt. Het is voor een heleboel kinderen eigenlijk gewoon hetzelfde.

Interviewer: Je vertelde dus net al dat als er een kind in de klas zit die niet helemaal goed functioneert dat er dan wel echt banden zijn met doorverwijzingen. Dus die routes zijn allemaal goed in beeld?

2: Ja, wij hebben echt wel een hele uitgebreide zorgstructuur. We hebben twee intern begeleiders die ook echt veel meer uren hebben. Juist ook omdat zoveel kinderen in een bepaald zorgtraject zitten.

Interviewer: Heb jij ook het idee bij de leerkrachten dat zij dus op een school werken waar armoede best wel veel voorkomt, dat zij meer weten van het onderwerp en zich er in hebben verdiept. Dus ik ben wel benieuwd hoe de leerkrachten dit ervaren.

2: Het is wel een beetje wisselend, maar ik denk dat de grootste groep van de leerkracht het wel beseft. Niet iedereen. En niet iedereen gaat er op dezelfde manier mee om. Je hebt leerkrachten die er heel begaan mee zijn, maar er zijn ook leerkrachten die vinden van het is een feit het is wat het is, maar goed. Er wordt natuurlijk ook wel op ouders gelet. Sommige groeien op in armoede, maar moeder rijdt dan op een nieuwe scooter en dat zien de leerkrachten dan ook weer bij school. Dus er wordt ook wel met een kritisch oog gekeken. Wij zien wel dat kinderen buiten de school weinig ervaring op doen. Het is een heel klein wereldje voor kinderen. De rol van onze school om de wereld te vergroten speelt hier ook wel veel meer. Sommige kinderen zijn niet eens buiten de bebouwde kom geweest. We willen ze zoveel mogelijk ervaringen meegeven, omdat ze dat thuis niet krijgen.

Interviewer: Want je merkt dan dus bij die kinderen die dus in een arm gezin opgroeien dat die ouders minder betrokken zijn?

2: Je ziet vaak dat de ouders die veel problemen aan hun hoofd hebben, minder ruimte hebben voor hun kind en voor de school. Die zitten eigenlijk zelf vol met van alles en allerlei zorgen. Dan gaat er toch minder aandacht en tijd naar de kinderen. Dagelijks geldzorgen hebben ook gevolgen voor bijvoorbeeld plannen etc. Bij een kind kan dit in de hersenen ook iets aantasten. Dat kan in een IQ test 10 punten verschil maken. Dat zijn geen kleine dingen. Hier speelt ook aardbevingproblematiek een grote rol.

Interviewer: Ja, dat is wel lastig ook als je dat allemaal opstapelt.

2: Bepaalde dingen zijn hier ook gewoon normaal geworden om te doen. We doen niet overal aan mee hoor. We krijgen ook weinig vrijwilligers op school. Dus ook niet echt ouders die konden helpen daarmee. Dingen moeten ook gedragen worden, leerkrachten kunnen dat niet allemaal doen. Je ziet gewoon dat wij ook best wel veel dingen overnemen van ouders. Met schoolreisjes nemen

leerkrachten ook vaak extra dingen mee in de tas, omdat ze wel weten dat de kinderen dat toch niet hebben.

Interview: Ja, dus over het algemeen zijn de leerkrachten wel heel empathisch en begripvol.

2: Ja, over het algemeen zijn ze daar wel goed mee bezig.

Interviewer: Ja dat is opzich wel heel mooi.

2: Ja, daarmee compenseren ze natuurlijk wel een stuk wat op andere scholen helemaal niet nodig is dat een leerkracht dat doet.

Interviewer: De keerzijde daarvan is natuurlijk ook dat je het al heel druk hebt en dan daar ook nog om moet denken. Dan ga ik door naar het laatste thema. Dat gaat over de belemmeringen en dingen die er nodig zijn om het beter te doen. Zijn er dingen die je dus nog mist op het gebied van ondersteuning en signalering bij de gezinnen die dus in armoede leven.

2: Ja, daar hebben we het al even over gehad. In principe zou tussen hulpverlening onderling en hulpverlening en onderwijs ontschotting moeten plaatsvinden. Ik pleit er altijd voor dat dit veel meer op school moet komen. Onze ouders gaan niet naar een gemeentelijk loket van het CJG. Je moet zorgen dat je ze kent en dat zou gewoon nog veel meer moeten. Die investering in tijd en relatie hier op school plaats laten vinden. Mensen komen soms bij ons omdat ze zenuwachtig zijn, omdat er een nieuwe hulpverlener komt. Die mensen zijn er om hulp te bieden, maar het averechtse effect zien wij ook heel vaak, waardoor ouders iedereen eruit zetten en niemand meer binnenkomt. Armoede is bijna nooit alleen armoede. Er is eigenlijk altijd meer. Je merkt dan gewoon dat heel vaak wordt er iets bedacht voor de kinderen, maar het moet eigenlijk ook voor het gezin, want dan gaat het met de kinderen ook beter.

Interviewer: Het is inderdaad wel vaak zo dat die problemen thuis wel van kind op kind worden doorgegeven. Je gaf net al aan dat je zou willen dat het zorgdomein en schooldomein iets meer contact met elkaar hebben. Zijn er dan ook dingen die wel goed gaan en waarmee je blij bent.

2: Nouja, ik ben dus heel blij met de schoolmaatschappelijk werker. De gemeente doet daar ook een bijdrage in. Wij krijgen als school ook gewoon meer financiële middelen. Daarmee kunnen we als school ook wel iets meer doen. Wij gaan de komende jaren meer schooltijd aanbieden. We gaan over op een verreikte schooldag. We gaan ons aanbod in de uren vergroten dmv extra sportlessen, muziek, maar ook zwemles. Dan gaan we tot 16:00 naar school. De kinderen krijgen dan binnen die uren een rijk en gevarieerd aanbod. Het is geen keuze, elke leerling krijgt dat. Wij denken dan dat we op die manier ook de kansen van die kinderen kunnen vergroten door dat aanbod te doen. Dus we gaan komend jaar een pilot draaien en de jaren daarna gaat het structureel worden. Er is ook veel ondersteuning vanuit de gemeente. Dat zijn wel hele mooie dingen die er aan komen. Ik hoop dat daarmee de kansen van onze kinderen ook worden vergroot. Je probeert wat met elkaar daarin. We moeten het voor de kinderen doen. Maar als je dan dus wel in de hulpverlening terecht komt, kijk dan ook naar het hele gezin en kijk dan van wat er nog meer speelt. Het zou mooi zijn als dat meer op die manier gaat werken. Daarbij wil ik wel aanmerken dat wij natuurlijk het jeugdeducatiefonds hebben waar ook veel bedrijven aan meewerken. ABN AMRO werkt bijvoorbeeld veel samen met scholen die zijn aangesloten bij het jeugdeducatiefonds. Dat helpt natuurlijk enorm om iets te kunnen doen voor onze leerlingen. We kunnen echt actie zetten op de dingen die we zien.

Interviewer: Dat is inderdaad heel fijn. Volgens mij ben ik ook door mijn vragen heen. We hebben heel veel besproken dus dat is heel mooi. Bedankt voor je tijd!

**Interview 3 – 26 juni '22**

Interviewer: Kun je iets vertellen over de school waarop je werkt en welke functie je bekleedt op de school?

3: Ik ben directeur van een kleine dorpsschool van rond de 60/65 leerlingen.

Interviewer: Oké, en in wat voor buurt staat de school? Is er veel armoede?

3: Het is een dorp waarin uitersten zitten, een creatief dorp met veel zelfstandigen die in de culturele sector zitten. We hebben heel veel boeren in het dorp zitten en middenstanders, we hebben ook een categorie ouders die laag opgeleid is.

Interviewer: Oké, dat was even ter introductie. Dan ga ik nu naar het eerste thema. Wat is het eerste waar je aan denkt als je denkt aan kinderen die opgroeien in armoede.

3: Kinderen die niet goed thuis te eten krijgen, kinderen die [stilte] je hebt zichtbare armoede, dat zie je aan kleding etc. en je hebt onzichtbare armoede waarbij er stress bij het kind is.

Interviewer: Kan je iets vertellen in welke mate het thema armoede bij jullie op de agenda staat? In hoeverre is het belangrijk voor jullie?

3: De IB'er bespreekt de groepen en met de leerkrachten en als we dan signalen binnenkrijgen dat het niet goed gaat thuis, wordt het in teamverband besproken. En bij de intake van ouders, maar vaak hebben ouders een bepaalde schaamte dus zullen zij het niet zo snel gaan melden.'

Interviewer: Oké en als je dan weer terug gaat naar in hoeverre het onderwerp op de agenda staat is het dan ook iets waar jullie veel prioriteit aangeven op jullie school?

3: het welbevinden van kinderen staat wel heel hoog op de agenda op onze school, maar dat is niet alleen het stuk armoede, meer het algemene welbevinden.

Interviewer: Jij in de rol van directeur, wat voor rol zie jij er voor jezelf in bij het stuk signaleren en ondersteunen van kinderen die opgroeien in armoede?

3: Nou, mijn eigen rol als directeur zie ik mijn ogen rol als dat ik bij de ouderbijdrage ruimte geef aan ouders om bij mij te kunnen komen, maar ook heel veel ouders voelen daarin schaamte dus zullen dat niet zo snel gaan toegeven. Dus vaak komen wij pas bij de problemen als een kind problemen op school krijgt en niet zo snel als een kind het op school niet goed doet, dan moeten het puur factoren zoals de kleren etc zijn,

Interviewer: en wie denk je dat er nog meer een verantwoordelijkheid hebben in het hele armoedebeleid. Vind jij dat het onderwijs een verantwoordelijkheid heeft in het ondersteunen en signaleren van kinderen in armoede of denk je dat die taak bij andere mensen ligt?

3: De kinderen die wij op school hebben daar dragen wij verantwoordelijkheid voor dus als het daar niet goed mee gaat hebben wij daar wel mee te maken, maar dat richt zich niet alleen op armoede. Het stuk armoede is ook heel groot, om maar als voorbeeld te geven: ik krijg van de kerk hier in het dorp een bepaald bedrag voor kinderen die het schoolreisje niet kunnen betalen. Dat vind ik wel heel lastig, want welke ouders kunnen het nu niet betalen en welke ouders willen het niet betalen en welke anders hebben een andere prioriteit? Sommige ouders geven dan bijvoorbeeld ook de prioriteit aan spullen ipv eten. Dus ik vind de grens van waar de betrokkenheid bij het gezin ligt wel lastig.

Interviewer: Dus ook dat je het lastig vind om die rol te positioneren van in hoeverre je doordringt in het huishouden van iemand.

3: ja klopt. En vaak wordt er dan ook wel andere zorg ingeroepen, dan komt het gebiedsteam bijvoorbeeld om mee te kijken in het gezin, maar er zijn ook heel veel ouders die dat niet willen. Die willen daarin geen mensen die meekijken. Dus dan blijft het probleem binnen het gezin en dan zijn wij de enige partij als school die nog enigszins het contact met het gezin hebben en proberen de relatie goed te houden.

Interviewer: Ja precies. We zijn nu bij het tweede thema aangekomen. Zou je iets kunnen vertellen wat er op dit moment wordt gedaan op het gebied van ondersteuning en signaleren?

3: Het personeel krijgt wel informatie over kinderen die graag willen sporten in arme gezinnen, dat weet het team. Er zijn ook projecten waarin dus vergoedingen voor kinderen kunnen, bijvoorbeeld het schoolschaatsen. Dus dat weet het team wel. Maar dan heb je het over speciale dingen, dat is dan niet het dagelijks leven van het kind waarin het dan gaat over eten, drinken en kleding.

Interviewer: en in hoeverre denk je dat het personeel op jouw school op de hoogte is van de gevolgen die opgroeien in armoede heeft voor het kind? Denk je dat het personeel daar al heel veel over is ingelicht of denk je dat jullie school daar toch nog wat minder mee bezig is?

3: Ik denk dat leerkrachten op zich wel weten, als wij signaleren dat een kind stress heeft of niet goed in zijn vel zit dan komt het kind wel bij ons in beeld en wordt ook besproken, maar daar zit dan niet alleen het stukje van de armoede in. In die zin wordt het wel meegenomen hoe de gezinssituatie thuis is, maar er wordt niet expliciet het stuk armoede in benoemd.

Interviewer: Dus als een kind niet goed presteert of ander gedrag vertoont dan gaat de leerkracht dus wel in gesprek met dat kind en de ouders en dan wordt er wel gekeken waarom dat kind zo doet?

3: Ja klopt.

Interviewer: En hoe is dan dat contact met de ouder als die dus op school moet komen bij de leerkracht, hoe gaat zoiets dan?

Interviewer: Wij zien dat een kind niet goed vooruit gaat of het moeilijk heeft, dus verandering zien bij een kind en dan worden de ouders op school uitgenodigd en we gaan het kind zelf ook vragen, dus een kind gesprek. Met de ouders proberen we in gesprek te zijn over wat we signaleren. Dan probeer je een open sfeer met de ouder te hebben, want je hebt ze ook nodig om te kijken hoe je een kind verder kan helpen. Dus je hoopt dat ouders dan open zijn, maar ja de ouders die veel schaamte hebben zullen dat waarschijnlijk niet in openheid gaan vertellen aan ons.

Interviewer: Nee klopt. En als je dan naar dat stukje ondersteuning gaat, hebben jullie dan ook speciale programma's zoals veerkracht programma's of iets anders om eigenlijk alle kinderen te ondersteunen, ook de kinderen van wie je niet weet dat zij in armoede leven.

3: Wij hebben op de school een speciaal programma met betrekking tot pesten, sociale ontwikkeling wat we voor alle kinderen doen, maar er zit niet speciale programma's op met betrekking tot armoede. En we hebben ook geen speciaal programma voor eten op school. Hebben vorig jaar wel een fruit project gehad. We hebben ook wel andere projecten op school, dat hoort dan bij de gezonde school, maar dat is niet specifiek gericht op armoede.

Interviewer: dus geen bepaalde spelletjes waarin het thema armoede meer naar voren komt? Dus geen specifiek materiaal op school?

3: Nee, we hebben geen specifiek materiaal op school. Week van het geld doen we wel dus dat programma doen we wel op school en de week van de mediawijsheid.

Interviewer: Dus ook geen programma's dus om veerkracht te versterken bij kinderen of hun wereld wat groter te maken door uitstapjes enzo?

3: Wij werken op school thematisch, dus doen veel uitstapjes naar beroepen en culturele dingen. Maar ik weet niet of je dat bedoeld?

Interviewer: Ik bedoel meer uitjes waarbij kinderen uit hun vertrouwde omgeving komen, omdat kinderen dat met hun ouders niet doen.

3: Ja, wij hebben op deze school idd een uitgebreid programma, ze gaan eind vh schooljaar naar het zwembad toe, kunstprojecten ook. Dus in die zin hebben we wel aanbod, maar dat is niet zozeer gericht op armoedebestrijding. Eigenlijk komt het neer op alle kinderen gelijke kansen geven. Daarin proberen wij wel een breed aanbod neer te zetten.

Interviewer: en als je dan bijvoorbeeld van kinderen waarvan je weet dat die het thuis niet breed hebben, daar zullen vast wel een aantal van op de school zitten denk ik?

3: Ja hoor.

Interviewer: Zijn er ook speciale dingen die jullie voor die kinderen wel doen?

3: Nee, we hebben niet speciale activiteiten waarvan wij denken of weten dat zij in de armoede zitten. Wij geven weleens wat kelding mee wat dan zogenaamd over is op school, maar niet specifiek naar kinderen in armoede. Dan trek ik het gelijk met andere kinderen, omdat ze anders gaan opvallen in de groep.

Interviewer: Omdat het dus niet zo is dat heel veel kinderen op de school in armoede leven? Dus het is nog niet heel vanzelfsprekend is dat deze kinderen in een groep zitten.

3: Ja, ouders melden het wel vaak bij mij als ze bijv in de schulden zitten en dan ga ik ook wel kijken met bijvoorbeeld bh schoolreisje om de juiste kanalen te regelen. Dan schrijf ik bijvoorbeeld een aparte factuur die ze dan ergens kunnen indienen. Deze kunnen ze dan indienen bij stichting leergeld. Dus dat regel ik wel, maar dat kan alleen als ouders dat zelf aangeven.

Interviewer: Oké, Stel jullie komen er op school zelf niet uit met een kind door gedragsproblemen of hij presteert niet goed. Weten jullie dan ook de goede route voor doorverwijzingen? En weten de leerkrachten dat ook?

3: Ja hoor, we hebben een zorgteam binnen ons bestuur en het kind wordt dan aangemeld hierbij en die gaat observeren en die gaat kijken wat de onderwijsbehoefte van het kind is. Dus op het onderwijsdomein. En natuurlijk kijkt zo'n persoon ook naar de brede situatie, maar als ouders niks aangeven kan zo'n onderzoeker daar ook niks mee doen.

Interviewer: Ja oké. Dan gaan we door naar het laatste thema. Dat gaat over de belemmeringen en dingen die nodig zijn om beter te kunnen ondersteunen en signaleren. Wat zou je nog willen leren op het gebied van ondersteunen en signaleren? Dat mag heel breed zijn.

3: Nee, ik denk dat het ondersteuningsverhaal opzich goed geregeld is, het kind komt snel in beeld. Wat ik wel heel graag zou willen als school is dat er een rechtstreeks contact is met een instantie die de school verder kan helpen. Dus een spreekuur van een hulporganisatie, zodat het voor ouders heel makkelijk wordt om een vraag te stellen of via informeel contact meer hulp te krijgen. Nu moeten ze vaak naar een ander dorp om daar dan hulp te gaan zoeken en die stap is vaak al te groot. Dus ik zou heel graag op school spreekuren op school willen hebben van een maatschappelijk werker of het gebiedsteam. De maatschappelijk werker komt nu wel bij ons op school, maar dat gaat op afroep. Als blijkt dat het kind het moeilijk heeft, bieden wij aan dat het kind en de ouders hulp mogen hebben vanuit het maatschappelijk werk. Deze komt dan op school.

Interviewer: Die is dus niet standaard in dienst bij jullie?

3: Nee. Die wordt ingeroepen. Dus dat zou heel mooi zijn als daarin de lijntjes korter worden.

Interviewer: Dus dat is eigenlijk de wisselwerking tussen het zorgdomein en het onderwijsdomein die er meer zou moeten zijn, zodat ouders daar ook makkelijker tussen kunnen overlopen. Bedoel je dan ook dat je zelf dan ook meer op de hoogte bent van als ouders dus in het zorgdomein zitten, dus dat je meer op de hoogte bent daarvan?

3: Ja, en nu gaan die contacten wel heel goed op onze school, maar het is wel zo dat ouders toestemming moeten geven. Dus die domeinen zijn afgesloten. Dus soms hebben wij daar geen informatie over.

Interviewer: Dus dat is ook weer wat in hokjes denken eigenlijk wat samen zou moeten komen? Is er dan nog iets van kennis bijv wat je mist op het gebied van ondersteuning of signalering op het gebied van armoede. Of iets van vaardigheden?

3: Nouja, je zei kunnen kijken naar wat dan de betrokken partijen zijn. Misschien zou het wel helpen dat het overzichtelijk is wat de adviezen zijn.

Interviewer: Dus misschien toch nog meer partijen waar je naar zou kunnen verwijzen voor een ouder?

3: Ja, dat je niks mist in de hele kring. De meeste dingen denk ik dat ik wel weet, maar het kan zijn dat ik daar dingen in mis. Ik ga uit van fondsen waar je beroep op kan doen, maar of dat dan alles is dat weet ik niet.

Interviewer: En als je het dan hebt over specifieke kennis van armoede en de gevolgen daarvan? In hoeverre denk je dat je daar goed van op de hoogte bent?

3: Als ik kijk naar de school denk ik dat het nog heel mooi zou zijn als je daar nog een soort van handleiding in krijgt. Dus dat alle dingen waarin armoede een rol kan spelen. Dus dat armoede bij twijfel wel kan worden meegenomen in de afweging van wat er aan de hand is.

Interviewer: Ja, dus iets meer de achtergrondinformatie.

3: Ja, dus iets specifieker dan nog.

Interviewer: En als je dan weer kijkt naar het ondersteunen en signalering en opgroeien in armoede in je achterhoofd, wat vind je dan dat er op dit moment al goed gaat op de school en wat zou je graag zo willen houden?

3: Het gebiedsteam op de school werkt goed, zijn korte lijnen en snelle interventie.

Interviewer: Dus dat is als het presteren van het kind niet goed gaat dat er dan een team met je mee kijkt, dat vind je heel fijn dat dat op dit moment al gebeurt.

3: Ja, en dan bedoel ik niet het zorgteam vanuit de stichting, maar ik bedoel het gebiedsteam vanuit de gemeente. Gebiedsteam kijkt meer bij de ouders thuis.

Interviewer: dat gebiedsteam is dus voor kinderen met een hulpvraag?

3: Ja klopt. Dat kan vanuit de school en vanuit de ouder.

Interviewer: Oké, ik denk dat ik wel door alle vragen heen ben. Dan zal ik de opname even stoppen.

Bijlage IV: Codeboek

Concept = thema	Code	Type	Omschrijving	Voorbeeld uit data
Achtergrond	Functie van de professional	Deductief	Wordt gebruikt wanneer participant vertelt wat hij/zij voor functie op de school heeft	“ik ben schooldirecteur”
Achtergrond	Gebied van de school	Deductief	Wordt gebruikt wanneer de participant vertelt hoeveel kinderen in armoede er op school zitten	“Onze scholen hebben het laagste percentage kinderen die leven in een beneden modaal gezin, dus ik zit eigenlijk op de rijkste school, als je naar armoede kijkt.”
Achtergrond	Grootte van de school	Deductief	Wordt gebruikt als de participant vertelt hoeveel leerlingen er op de school zitten	“hier in Groningen is dat inderdaad middelgroot.”
Beeld van het probleem	Beeld van opgroeien in armoede	Deductief	Wordt gebruikt wanneer de participant vertelt over waar hij/zij aan denkt bij opgroeien in armoede	“Wat bij mij nu als eerst op komt is de invloed op de hersenen, maar dat wist ik vroeger nog niet. Dan dacht ik aan kapotte schoenen, kleding etc. Maar nu is het de invloed die het op de hersenen heeft.”
Beeld van het probleem	Eigen rol ondersteuning en signalering	Deductief	Wordt gebruikt als de participant spreekt over de mate waarin men vindt dat hij/zij een rol moet spelen in het ondersteunen en signaleren	“Leerkrachten hebben een groot verantwoordelijkheidsgevoel en dat moet teveel worden dus ik ben wel heel erg voor om dat samen te doen om te kijken of je bijv een brugfunctionaris, dat er mensen zijn die kunnen meehelpen kijken. Als wij dat alleen moeten doen is dat best pittig, maar ik vind wel dat je daar een taak in hebt als school, want het komt toch je school binnen. Je kunt niet doen alsof het er niet is.”

Beeld van het probleem	Algemene rol in signaleren en ondersteuning	Deductief	Wordt gebruikt als de participant spreekt over de mate waarin men vindt dat hij/zij op dit moment een rol speelt in het ondersteunen en signaleren	“Er komt natuurlijk heel veel binnen in het onderwijs, we moeten eigenlijk aan alles aandacht besteden dus dat is best wel een lastige. Ik heb vooral tijdens de coronaperiode gemerkt wat de invloed van thuis is op het kind. Thuis kwam binnen bij school en school kwam binnen bij thuis. Ik denk dat bij leerkrachten toen wel binnen kwam dat school en thuis geen gescheiden lijn is. Ik denk wel dat je heel erg moet waken ervoor dat de verantwoordelijkheid ook bij school komt te liggen.”
Beeld van het probleem	Mate waarin armoede op de agenda staat	Deductief	Wordt gebruikt als de participant spreekt over de mate waarin opgroeien in armoede op de agenda staat op de school	“Op onze school is het niet echt een heel groot ding. Het is niet een onderwerp waar we dagelijks mee te maken hebben. Als we de ouderbijdrage moeten hebben of de schoolreisjes, zo heel nu en dan zie je dan dat er even iets oppopt.”
Beeld van het probleem	Belang thema armoede	Deductief	Wordt gebruikt als de participant spreekt over de mate waarin het onderwerp armoede belangrijk wordt gevonden door de participant	“En dat vind ik als school ook wel belangrijk om te weten en daar iets mee te doen.”
Mate van signalering en ondersteuning op de school	Mate van signalering	Deductief	Wordt gebruikt als de participant spreekt over de mate waarin er momenteel wordt gesignaleerd	“Soms heb je ook wel dat die kinderen op school komen zonder ontbijt, dat ze niet genoeg gegeten hebben. Het is taak van elke leerkracht om te kijken wat er achter het gedrag van het kind zit, maar dat is niet altijd even makkelijk. Als je een ADHD kind hebt, ben je

				als kind druk om dat te handelen in de klas. Om dan ruimte te hebben om te kijken wat er met het kind aan de hand is, lukt de leerkracht niet alleen.”
Mate van signalering en ondersteuning op de school	Manier van signalering	Deductief	Wordt gebruikt als de participant spreekt over de manier waarop er momenteel wordt gesignaleerd	“Tussen leerkrachten en kinderen zijn er kind gesprekken waarbij ze in een vertrouwelijke setting alle onderwerpen kunnen bespreken. Dus we zorgen ervoor dat er een soort vertrouwensband is om ervoor te zorgen dat kinderen het kwijt kunnen.”
Mate van signalering en ondersteuning op de school	Mate van ondersteuning	Deductief	Wordt gebruikt als de participant spreekt over de mate waarin er momenteel op de school ondersteuning wordt geboden aan kinderen	“Er zijn best wel veel programma’s die daar al mee bezig zijn, maar dit programma is een heleschoolbenadering, waarbij iedereen geschoold wordt in het vergroten van de veerkracht. Dat doe je dan ook bij het team. Dat is een plan wat we voor alle 20 scholen van het bestuur willen uitvoeren. Elke school gaat kijken wanneer dat in het programma past. Er zijn nu een paar scholen die volgend jaar gaan beginnen. Meer dan de helft willen in de komende 3 / 4 jaar starten met het programma. En dan hebben we een aantal scholen die de “Leader in me” doen en die doen heel veel al aan veerkracht en executieve functies. Die gaan dan gedeeltes van het programma Leer & Veerkracht”
Mate van signalering en ondersteuning op de school	Manier van ondersteuning	Deductief	Wordt gebruikt als de participant spreekt over de manier waarop er	“Daarnaast hebben wij bijvoorbeeld hebben wij bijvoorbeeld schoolfruit van september tot april. Daar is

			momenteel op de school ondersteuning wordt geboden aan kinderen	altijd wel wat over, dan geven dat aan gezinnen mee.”
Mate van signalering en ondersteuning op de school	Mate van kennis over doorverwijzen	Deductief	Wordt gebruikt als de participant spreekt over de mate waarin de route naar doorverwijzen helder is	“Wij schakelen eerst ons eigen ondersteuningsbureau in, daar zit een orthopedagoog in. Die kunnen we vragen om mee te denken en mee te kijken. Dat zijn de allereerste die we in schakelen.”
Belemmeringen en benodigdheden bij ondersteunen en signaleren	Benodigdheden bij signaleren	Deductief	Wordt gebruikt als participant spreekt over de benodigdheden om beter te kunnen signaleren	“maar ik denk dat je in het preventieve stuk zoveel kunt opvangen door op scholen mensen daar bij te betrekken. Als ik hier gewoon een dag in de week iemand heb lopen dan ben ik er van overtuigd dat bepaalde zaken niet zo hoog hoeven op te lopen en uiteindelijk of wel weer op school terugkomen door het kind of dat ouders vastlopen. Mijn grootste wens zou wel zijn dat zorg en onderwijs een soort doorgaande lijn is.”
Belemmeringen en benodigdheden bij ondersteunen en signaleren	Benodigdheden bij ondersteunen	Deductief	Wordt gebruikt als participant spreekt over de benodigdheden om beter te kunnen ondersteunen	“Dus die moet dan echt hulp hebben van de interne begeleider of een extern iemand, gewoon om te kijken van wat gebeurt hier en hebben we alle vragen gesteld aan de ouders. Je hebt daar echt andere mensen bij nodig om daar echt uit te komen. Dat kun je echt niet alleen. “
Belemmeringen en benodigdheden bij ondersteunen en signaleren	Belemmeringen bij signaleren	Deductief	Wordt gebruikt als de participant spreekt over de belemmeringen bij het signaleren	“Die praktische zaken weten ze vaak wel. Maar wat de invloed daarvan is op de hersenen weten heel veel collega’s niet.”
Belemmeringen en benodigdheden bij	Belemmeringen bij ondersteunen	Deductief	Wordt gebruikt als de participant	“Wat er nog aan ontbreekt is dat je het gesprek echt

ondersteunen en signaleren			spreekt over de belemmeringen bij het ondersteunen	aangaat met de ouders. Dat is ook gewoon heel lastig.”
Belemmeringen en behoeftes bij ondersteunen en signaleren	Positieve aspecten bij signaleren	Deductief	Wordt gebruikt als participant spreekt over de dingen die er al goed gaan op het gebied van signaleren	“Ik vind dat heel veel gemeenten dit onderwerp oppakken. Ik heb eigenlijk met alle gemeenten wel contact in mijn functie als projectleider en overal worden plannen gemaakt om hier mee bezig te gaan en dat vind ik hartstikke goed.”
Belemmeringen en behoeftes bij ondersteunen en signaleren	Positieve aspecten bij ondersteunen	Deductief	Wordt gebruikt als participant spreekt over de dingen die er al goed gaan op het gebied van ondersteunen	“Er zijn best wel veel programma’s die daar al mee bezig zijn, maar dit programma is een heleschoolbenadering, waarbij iedereen geschoold wordt in het vergroten van de veerkracht. Dat doe je dan ook bij het team. Dat is een plan wat we voor alle 20 scholen van het bestuur willen uitvoeren. Elke school gaat kijken wanneer dat in het programma past. Er zijn nu een paar scholen die volgend jaar gaan beginnen.”

### Bijlage V: Intercodeerbetrouwbaarheidsverslag

Een onderzoeker binnen het onderzoeksteam van team armoede en schulden binnen CMO STAMM heeft nadat ik een codeboek heb gemaakt, gekeken of zij het eens wat met de codes die ik heb toegekend aan tekstgedeelten uit de transcripten van de interviews. Door iemand anders nog eens naar de codes te laten kijken, wordt de betrouwbaarheid van het onderzoek verbeterd, omdat je nog eens kritisch gaat kijken of je de data goed hebt geanalyseerd en er geen bias is ontstaan. Na de check van de codes door de onderzoeker, bleek dat ik de juiste codes aan de tekstgedeelten had toegekend. Er werd echter als tip gegeven om de codes wellicht iets specifiekker te maken, waardoor er makkelijker conclusies zijn te trekken uit de codes. Een voorbeeld hiervan is de code “grootte van de school” veranderen in “middelgrote school”. Uiteindelijk heb ik ervoor gekozen om dit niet te doen, omdat ik in de transcripten echt onderscheid wilde kunnen maken tussen de algemene onderwerpen die er werden besproken. Aan de hand van een citaat uit de tekst in het codeboek werd dan wel duidelijk op welke uitspraken deze codes betrekking hadden.

**Bijlage VI: Output van de analyses in SPSS***Figuur 1: uitkomsten van de non-parametrische toetsen op de stellingen per functie*

<b>Hypothesis Test Summary</b>				
	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1	The distribution of opdehoogte is the same across categories of Wat is uw hoofdfunctie op dit moment?.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	,164	Retain the null hypothesis.
2	The distribution of belangrijkerol is the same across categories of Wat is uw hoofdfunctie op dit moment?.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	,187	Retain the null hypothesis.
3	The distribution of ondersteunen_signaleren_belangrijk is the same across categories of Wat is uw hoofdfunctie op dit moment?.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	,245	Retain the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,050.

*Figuur 2: Kruskal-Wallis toets van stelling 1 en de functie***opdehoogte across Wat is uw hoofdfunctie op dit moment?****Independent-Samples Kruskal-Wallis Test  
Summary**

Total N	35
Test Statistic	3,619 <sup>a,b</sup>
Degree Of Freedom	2
Asymptotic Sig.(2-sided test)	,164

a. The test statistic is adjusted for ties.

b. Multiple comparisons are not performed because the overall test does not show significant differences across samples.

*Figuur 3:* Kruskal-Wallis toets van stelling 2 en de functie

### belangrijkerol across Wat is uw hoofdfunctie op dit moment?

#### Independent-Samples Kruskal-Wallis Test

##### Summary

Total N	35
Test Statistic	3,351 <sup>a,b</sup>
Degree Of Freedom	2
Asymptotic Sig.(2-sided test)	,187

a. The test statistic is adjusted for ties.

b. Multiple comparisons are not performed because the overall test does not show significant differences across samples.

*Figuur 4:* Kruskal-Wallis toets van stelling 3 en de functie

### ondersteunen\_signaleren\_belangrijk across Wat is uw hoofdfunctie op dit moment?

#### Independent-Samples Kruskal-Wallis Test

##### Summary

Total N	35
Test Statistic	2,815 <sup>a,b</sup>
Degree Of Freedom	2
Asymptotic Sig.(2-sided test)	,245

a. The test statistic is adjusted for ties.

b. Multiple comparisons are not performed because the overall test does not show significant differences across samples.

Figuur 5: uitkomsten van de non-parametrische toetsen op de stellingen per grootte van de school

### Hypothesis Test Summary

	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1	The distribution of opdehoogte is the same across categories of Hoeveel leerlingen zitten er op uw school?.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	,162	Retain the null hypothesis.
2	The distribution of belangrijkerol is the same across categories of Hoeveel leerlingen zitten er op uw school?.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	,102	Retain the null hypothesis.
3	The distribution of ondersteunen_signaleren_belangrijk is the same across categories of Hoeveel leerlingen zitten er op uw school?.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	,562	Retain the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,050.

Figuur 6: Kruskal-Wallis toets van stelling 1 en de grootte van de school

## opdehoogte across Hoeveel leerlingen zitten er op uw school?

### Independent-Samples Kruskal-Wallis Test

#### Summary

Total N	35
Test Statistic	5,136 <sup>a,b</sup>
Degree Of Freedom	3
Asymptotic Sig.(2-sided test)	,162

a. The test statistic is adjusted for ties.

b. Multiple comparisons are not performed because the overall test does not show significant differences across samples.

*Figuur 7: Kruskal-Wallis toets van stelling 2 en grootte van de school***belangrijkerol across Hoeveel leerlingen zitten er op uw school?****Independent-Samples Kruskal-Wallis Test****Summary**

Total N	35
Test Statistic	6,213 <sup>a,b</sup>
Degree Of Freedom	3
Asymptotic Sig.(2-sided test)	,102

a. The test statistic is adjusted for ties.

b. Multiple comparisons are not performed because the overall test does not show significant differences across samples.

*Figuur 8: Kruskal-Wallis toets van stelling 3 en grootte van de school***ondersteunen\_signaleren\_belangrijk across Hoeveel leerlingen zitten er op uw school?****Independent-Samples Kruskal-Wallis Test****Summary**

Total N	35
Test Statistic	2,051 <sup>a,b</sup>
Degree Of Freedom	3
Asymptotic Sig.(2-sided test)	,562

a. The test statistic is adjusted for ties.

b. Multiple comparisons are not performed because the overall test does not show significant differences across samples.

*Figuur 9:* uitkomsten van de non-parametrische toetsen op de stellingen per locatie van de school

<b>Hypothesis Test Summary</b>				
	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1	The distribution of opdehoogte is the same across categories of Zitten er op uw school leerlingen die opgroeien in armoede?.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	,454	Retain the null hypothesis.
2	The distribution of belangrijkerol is the same across categories of Zitten er op uw school leerlingen die opgroeien in armoede?.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	,580	Retain the null hypothesis.
3	The distribution of ondersteunen_signaleren_belangrijk is the same across categories of Zitten er op uw school leerlingen die opgroeien in armoede?.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	,634	Retain the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,050.

*Figuur 10:* Kruskal-Wallis toets van stelling 1 en locatie van de school

### **opdehoogte across Zitten er op uw school leerlingen die opgroeien in armoede?**

#### **Independent-Samples Kruskal-Wallis Test Summary**

Total N	35
Test Statistic	3,659 <sup>a,b</sup>
Degree Of Freedom	4
Asymptotic Sig.(2-sided test)	,454

a. The test statistic is adjusted for ties.

b. Multiple comparisons are not performed because the overall test does not show significant differences across samples.

*Figuur 11: Kruskal-Wallis toets van stelling 2 en locatie van de school***belangrijkerol across Zitten er op uw school leerlingen die opgroeien in armoede?****Independent-Samples Kruskal-Wallis Test Summary**

Total N	35
Test Statistic	2,870 <sup>a,b</sup>
Degree Of Freedom	4
Asymptotic Sig.(2-sided test)	,580

a. The test statistic is adjusted for ties.

b. Multiple comparisons are not performed because the overall test does not show significant differences across samples.

*Figuur 12: Kruskal-Wallis toets van stelling 3 en locatie van de school***ondersteunen \_signaleren\_ belangrijk across Zitten er op uw school leerlingen die opgroeien in armoede?****Independent-Samples Kruskal-Wallis Test Summary**

Total N	35
Test Statistic	2,561 <sup>a,b</sup>
Degree Of Freedom	4
Asymptotic Sig.(2-sided test)	,634

a. The test statistic is adjusted for ties.

b. Multiple comparisons are not performed because the overall test does not show significant differences across samples.

*Figuur 13: frequentietabel van of een activiteit om kennis op te doen over opgroeien in armoede de respondent weleens is aangeboden***U gaf aan dat u geen activiteiten heeft ondernomen om kennis op te doen over opgroeien in armoede. Is een soortgelijke activiteit u weleens aangeboden?**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ja	1	1,3	8,3	8,3
	Nee	11	13,9	91,7	100,0
	Total	12	15,2	100,0	
Missing	System	67	84,8		
Total		79	100,0		