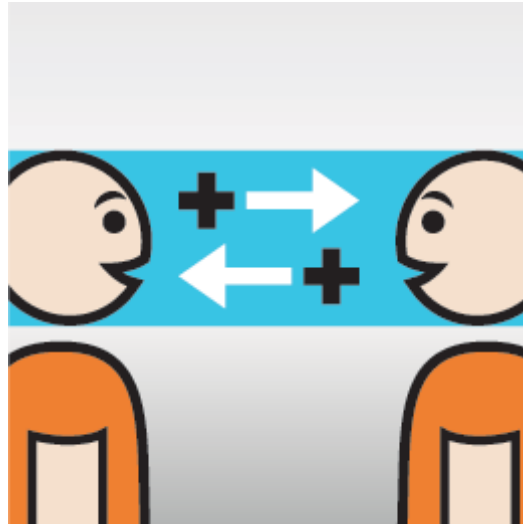


Rapportgesprekken:

Van een- naar tweerichtingsverkeer op een gelijkwaardige kruising.



Ester van Beurden

Studentnummer: 1359872

Opleiding Master Special Educational Needs

Studiebegeleider: Jacqueline van Swet

Aantal woorden: 10.839

Juni 2013

Inhoudsopgave

Inhoudsopgave	2
Samenvatting.....	3
Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling	4
Hoofdstuk 2 Theoretisch kader	6
Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie	12
Hoofdstuk 4 Data-analyse en resultaten.....	17
Hoofdstuk 5 Conclusies en aanbevelingen.....	23
Hoofdstuk 6 Evaluatie en reflectie	27
Bijlagen	30
Bijlage 1: Kijkwijzer oudergesprekken.....	30
Bijlage 2: Vragenlijst leerkrachten.....	32
Bijlage 3: Vragenlijst ouders	33
Bijlage 4: Document onderzoek	35
Bijlage 5: Data vragenlijsten	37
Bijlage 6: Data kijkwijzer oudergesprekken	41
Bijlage 7: Kijkwijzer 2 oudergesprekken.....	43
Bijlage 8: Data kijkwijzer 2 oudergesprekken.....	44
Literatuurlijst:	46

Samenvatting

Voor u ligt het praktijkgericht onderzoek, dat ik heb uitgevoerd in het kader van mijn opleiding Master Special Educational Needs (SEN) bij Fontys OSO in Tilburg. Het onderzoek is uitgevoerd op de basisschool waar ik werkzaam ben als leerkracht en middenmanager.

Dit praktijkgericht onderzoek, het betreft een actieonderzoek, heeft als thema ouderbetrokkenheid en richt zich specifiek op de rol van ouders tijdens een rapportgesprek. Ouderbetrokkenheid is een 'hot item' en kan voor de school veel opleveren. Onderzoek heeft aangetoond dat ouderbetrokkenheid de leerprestaties verhoogt, de sociale competenties en het zelfbeeld van leerlingen verbetert en zorgt voor kwaliteitsverbetering van de school (Bordewijk et al. 2007; Epstein 2012; De Vries, 2007).

Het doel *van* het onderzoek is achterhalen **hoe de leerkrachten van school X op een uniforme wijze, die voor alle betrokkenen duidelijk is, ouders een actievere rol kunnen geven tijdens de rapportgesprekken, waarbij sprake is van meer gelijkwaardig partnerschap.**

Het doel *in* het onderzoek is een visie op ouders ontwikkelen, zodat voor alle betrokkenen duidelijk is wat er wordt verwacht met betrekking tot de communicatie en samenwerking tussen ouders en leerkrachten. De visie zorgt voor een bepaalde mate van uniformiteit en schept duidelijkheid omtrent ieders specifieke taken, rollen en verantwoordelijkheden. Er wordt gestreefd naar een relatie tussen school en ouders, waarbij sprake is van gelijkwaardig partnerschap.

Documentonderzoek en vragenlijsten voor ouders en leerkrachten, waarover uitwisseling in een focusgroep van leerkrachten heeft plaatsgevonden, zijn input geweest voor het formuleren van een gedragen visie op ouderbetrokkenheid. Deze visie, aangevuld met ervaringen van ouders met de school (vragenlijst) en observaties van rapportgesprekken, zijn aanleiding geweest tot verbeterpunten voor de school.

Een tweede focusgroep heeft na overleg besloten over te gaan tot het formuleren van gespreks- en kinddoelen. Dat houdt in dat de ouders mede de richting en de inhoud van het oudergesprek bepalen door hun doel/bedoeling van het gesprek te formuleren. Daarnaast wordt een actieve(re) rol van de ouder verwacht bij het gezamenlijk opstellen van één of meerdere specifieke doelen voor het kind. Deze doelstellingen kunnen zich zowel op de school -, als op de thuissituatie richten.

De aanbevelingen die worden gedaan rondom deze schoolontwikkeling richten zich op uitgangspunten van het handelingsgericht werken (HGW). Het gaat om SMARTI- geformuleerde doelen, feedback en evaluatie, het kind betrekken bij het leerproces en systematisch werken met formats en checklists.

Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling

Dit hoofdstuk beschrijft in het kort wat de aanleiding voor dit onderzoek is. Vanuit de praktijk en vanuit een breder kader (Passend Onderwijs) wordt het probleem geformuleerd, wat resulteert in een onderzoeksvraag en deelvragen.

1.1 Aanleiding voor het onderzoek

Nu ik vaker als ouder deel heb genomen aan gesprekken tussen leerkracht en ouder, merk ik dat we niet altijd dezelfde prioriteiten hebben. Het gespreksonderwerp, de ruimte die ik als ouder krijg om iets te zeggen, het moment waarop ik op de hoogte word gebracht van bepaalde vorderingen ... allemaal zaken waarover verschillend gedacht kan worden door de ouder en de leerkracht.

Zelfreflectie en navraag bij collega's binnen mijn eigen onderwijspraktijk laten zien dat er ook door leerkrachten binnen een team verschillend gedacht en gehandeld wordt als het om ouderbetrokkenheid gaat.

Daarnaast is het een hot item; voormalig minister Van Bijsterveld maakte zich hard voor meer ouderbetrokkenheid in Nederland. 2012 was 'het jaar van de ouderbetrokkenheid'. Ik kan hieruit opmaken dat ouderbetrokkenheid belangrijk wordt gevonden. Waarom is het zo belangrijk? Wat levert ouderbetrokkenheid op?

In het Referentiekader Passend Onderwijs (2012) lees ik over 'gelijkwaardigheid' en 'partnerschap', iets wat ik terug zie in het competentieprofiel van een leerkracht inclusief onderwijs (Claasen, De Bruïne, Schuman, Siemons & Van Velthooven, 2009).

Bij het schrijven van mijn professioneel ontwikkelplan was een van mijn persoonlijke leerpunten en tevens een leerpunt voor mijn praktijk: "Actieve participatie van en partnerschap met ouders." Het gaat erom ouders (meer) stem te geven en ze te beschouwen als medeverantwoordelijke partners, waarbij we hun beslissingen erkennen en effectief met ze samenwerken. We zullen daar als team gezamenlijk mee aan de slag moeten. De vraag is: Wat wil het team? Wat is onze gezamenlijke visie op ouders?

1.2 Persoonlijke motivatie voor het onderzoek

Als ouder wil je serieus genomen worden, gerespecteerd en gehoord worden. De school zal daarom goed moeten luisteren naar de ouders en ze een stem geven. De communicatie tussen ouder en school moet mijns inziens plaatsvinden op basis van gelijkwaardigheid. Ouder en leerkracht zijn gelijkwaardige (gespreks)partners, die ieder vanuit hun eigen rol inbreng hebben. Als school levert het wellicht ook iets op, ouders zijn deskundige op het gebied van hun kind; zij kennen hun kind het langst en in uiteenlopende situaties. Welke rol en daarbij behorende verantwoordelijkheid de ouder en welke de leerkracht heeft, zal mijns inziens duidelijk moeten zijn om de samenwerking goed te laten verlopen.

1.3 Probleemstelling

Met de komst van Passend Onderwijs krijgen ouders op individueel en collectief niveau een belangrijke rol toebedeeld (De Onderwijsraad, 2010; De Vries, 2007). Dit vraagt van ons als professionals (nieuwe) specifieke vaardigheden. De school zal over kennis, vaardigheden en attitudes moeten beschikken, om de ontwikkelingen met betrekking tot Passend Onderwijs te kunnen volgen.

Wat wordt er op het gebied van samenwerking en communicatie met ouders precies van ons verwacht? Welke competenties zijn specifiek voor onze praktijk van belang, als we willen aansluiten bij de huidige situatie?

1.4 Beoogde innovatie

Verhoging van de betrokkenheid van ouders bij het onderwijs aan hun kind, waarbij sprake is van gelijkwaardig partnerschap en duidelijkheid omtrent verantwoordelijkheden.

Ik wil dit onderzoek beperken tot de betrokkenheid en de inbreng van ouders tijdens de rapportgesprekken. Deze gesprekken worden door beide partijen als belangrijk ervaren en vormen de minimale basis in de (weinig) contacten die we hebben met ouders.

De betrokkenheid en inbreng van ouders tijdens rapportgesprekken kan zich later uitbreiden naar andere gesprekken en andere gebieden.

1.5 Onderzoeksvraag

Hoe kunnen de leerkrachten van school X op een uniforme wijze, die voor alle betrokkenen duidelijk is, ouders een actievere rol geven tijdens rapportgesprekken, waarbij sprake is van meer gelijkwaardig partnerschap?

Deelvragen

Welke visie hebben de leerkrachten van school X op ouderbetrokkenheid?

Welke specifieke rollen, taken en verantwoordelijkheden liggen bij de ouder en welke bij de leerkracht?

Hoe kunnen de leerkrachten van school X ouders een actievere rol geven tijdens een rapportgesprek?

Voor het verloop van het onderzoek is het belangrijk om te weten wat het belang van ouderbetrokkenheid is. Om de relevantie van het onderzoek te onderstrepen en om draagvlak te creëren, wil ik eerst antwoord op de vraag: Wat levert ouderbetrokkenheid op?

Hoe het handelingsgericht werken (HGW) inspeelt op ouderbetrokkenheid, is voor onze praktijk van belang om te weten; er is een invoeringstraject HGW op school ingezet. Het lijkt me goed om uit te gaan van de bestaande structuren en de daarbij behorende competenties.

Hoofdstuk 2 Theoretisch kader

Dit hoofdstuk geeft weer wat ouderbetrokkenheid inhoudt en wat het op kan leveren. Daarnaast wordt beschreven hoe het handelingsgericht werken (HGW) inspeelt op ouderbetrokkenheid en welke competenties van de leerkracht worden verwacht met betrekking tot ouderparticipatie.

2.1 Ouderparticipatie of ouderbetrokkenheid

Smit (2009) maakt een onderscheid tussen ouderbetrokkenheid en ouderparticipatie. Met ouderparticipatie wordt de actieve deelname van ouders aan activiteiten op school, het ondersteunen van de leerkracht en participatie in het schoolbestuur, de medezeggenschapsraad of oudervereniging bedoeld. Ouderbetrokkenheid betreft de betrokkenheid van ouders bij de opvoeding en het onderwijs van hun eigen kind, thuis en op school. Het gaat daarbij bijvoorbeeld om voorlezen thuis en een gesprek tussen de leerkracht en de ouder op school. Voor dit onderzoek is de betekenis van ouderbetrokkenheid van belang. Het onderzoek zal specifiek ingaan op de rol van de ouder tijdens een (rapport)gesprek.

2.2 Het belang van ouderbetrokkenheid

Er is de laatste jaren vrij veel onderzoek gedaan naar de effecten van ouderbetrokkenheid. De resultaten van deze onderzoeken geven geen eenduidig antwoord op de vraag wat het belang van ouderbetrokkenheid is. De Engelse onderzoekers Desforges en Abouchar (in Bordewijk, Dries, Harkink & Visser, 2007) hebben tientallen onderzoeken gedaan naar de effecten van ouderbetrokkenheid op de leerprestaties van kinderen. Hun conclusies zijn dat niet zozeer de participatie op school, maar juist de betrokkenheid thuis een grote bijdrage levert aan het leersucces van een kind. Wat zij 'good parenting at home' noemen, leidt tot betere reken- en taalprestaties, een verdere ontwikkeling van de sociale competenties, meer zelfvertrouwen en een positievere houding ten opzichte van school. De ontwikkelingsmogelijkheden van kinderen worden aanzienlijk vergroot als een school gaat investeren in ouderbetrokkenheid thuis (Bordewijk et al., 2007).

Smit (in Kader Primair, 2012) is kritisch over de resultaten van onderzoeken over de effecten van ouderbetrokkenheid. Hij onderkent dat er wel wat empirisch bewijs is voor het belang van ouderbetrokkenheid voor het leren van kinderen, maar geeft aan dat er ook onderzoek gedaan is waaruit blijkt dat er geen verband is. Daarnaast is het voor hem onduidelijk welke vormen van ouderbetrokkenheid nu precies effect hebben op welke aspecten van de ontwikkeling van kinderen. Epstein (in Kader Primair, 2012) doet al decennia lang onderzoek naar het verband tussen leerprestaties en een goede samenwerking tussen school en ouders. Zij kijkt, in tegenstelling tot Smit (in Kader Primair, 2012) en de vele andere onderzoekers, wat verschillende vormen van ouderbetrokkenheid specifiek opleveren.

Haar onderzoek wijst onder meer uit dat goed presterende scholen een sterk partnerschap met de families en de gemeenschap van de leerlingen hebben. Ouderbetrokkenheid zorgt voor minder gedragsproblemen op school en ouders hebben een grote invloed op het zelfbeeld van kinderen. Bij hogere verwachtingen van de ouders presteert het kind vaak beter. Kinderen waarvan de ouders praten over het schoolwerk maken een betere overstap naar het voortgezet onderwijs. Naar het effect van ouderbetrokkenheid op de rekenvaardigheid is weinig onderzoek gedaan. Wel is aangetoond dat in gezinnen waar veel (voor)gelezen wordt, de kinderen hoger scoren op

leesvaardigheidstests. Zij hebben eveneens een grotere woordenschat en een beter tekstbegrip. Naast de positieve effecten op het gedrag en de leerresultaten van leerlingen, ziet De Vries (2007) in ouderbetrokkenheid en een goede samenwerking met ouders nog een meerwaarde, namelijk kwaliteitsverbetering van de school en het onderwijs. Hij beschrijft daarnaast een externe noodzaak tot samenwerking; ouders hebben formele rollen toebedeeld gekregen, bijvoorbeeld in de medezeggenschapsraad of het bestuur.

Het National Network of Partnership School (NNPS) onderscheidt zes niveaus van wederzijdse betrokkenheid: het ouderschap (de opvoeding), de communicatie tussen school en ouders, het helpen van ouders als vrijwilliger in school, het ondersteunen van schoolwerk thuis, de formele ouderparticipatie en de gemeenschap (Kader Primair, 2012). Uit onderzoek (NNPS) blijkt dat succesvolle scholen op alle zes niveaus actief zijn. Dit onderzoek richt zich voornamelijk op de communicatie tussen school en ouders.

In Nederland kennen we ouderorganisaties en organisaties waarin leerkrachten zich verenigen. Dit in tegenstelling tot Amerika, waar ouders en leerkrachten in één organisatie zijn verenigd. In de zogenaamde Parent Teacher Association (PTA) werken ouders en leerkrachten samen aan een optimaal schoolsucces van de leerlingen.

In Amerika ligt het accent meer op gezinnen/familie in plaats van alleen op ouders. De invloed van broers, zussen, opa's en oma's en de hele omgeving van het gezin ('community') wordt als belangrijke factor gezien voor het schoolsucces van een kind.

2.3 Handelingsgericht werken en ouderbetrokkenheid

Voor dit praktijkgericht onderzoek is het relevant de uitgangspunten van het handelingsgericht werken (HGW) te koppelen aan de rol van de ouders. Onderstaande laat zien dat bij alle uitgangspunten ouders in meer of mindere mate een rol spelen.

Het handelingsgericht werken gaat uit van zeven uitgangspunten, die in onderlinge samenhang de kwaliteit van het onderwijs en de begeleiding voor alle leerlingen beoogt te verbeteren. Hoewel wetenschappelijk onderzoek naar de effectiviteit van HGW nog ontbreekt, zijn de uitgangspunten van HGW wel gebaseerd op wetenschappelijk onderzoek (Pameijer, Van Beukering & De Lange, 2011, p. 15-16).

De uitgangspunten van HGW zijn:

1. De onderwijsbehoeften van de leerlingen staan centraal.
2. Het gaat om afstemming en wisselwerking.
3. De leerkracht doet er toe.
4. Positieve aspecten zijn van groot belang.
5. Er wordt constructief samengewerkt.
6. Er wordt doelgericht gehandeld.
7. De werkwijze is systematisch, stapsgewijs en transparant.

Om de onderwijsbehoeften (eerste uitgangspunt) te achterhalen wordt de volgende vraag gesteld: Wat heeft dit kind, van deze ouders, in deze groep, bij deze leerkracht op deze school de komende periode nodig? Ouders zijn een (onder)deel van de onderwijsbehoeften van het kind. Daarnaast wordt bij het formuleren van de onderwijsbehoeften de kennis en ervaring van alle betrokkenen benut; van de leerkracht, de IB-er en van het kind zelf, maar ook van de ouders.

Bij punt twee, waar het om afstemming en wisselwerking gaat, spelen ouders eveneens een rol. De ontwikkeling van een kind vindt altijd plaats in wisselwerking met zijn omgeving. Er is interactie met ouders, leerkrachten en andere kinderen. Voortdurend beïnvloeden het kind en de omgeving elkaar. Punt drie van HGW geeft aan dat de leerkracht ertoe doet als het gaat om leren, werkhouding en sociaal emotioneel functioneren van het kind. De invloed die de school heeft op deze resultaten, wordt voor twee derde bepaald door de leerkracht. Echter, scholen dragen slechts voor 20% bij aan de leerresultaten van de leerlingen. De kenmerken van de leerling en diens thuissituatie bepalen voor 80% de leerresultaten (Marzano ,2007).

Positieve aspecten zijn van groot belang bij HGW (punt 4). Als de school met de ouders praat over de positieve kanten van het kind, verbetert dat de samenwerking aanzienlijk.

Het vijfde uitgangspunt van HGW, een constructieve samenwerking, is belangrijk als het gaat om ouderbetrokkenheid. Een van de bepalende kenmerken van effectieve ouderbetrokkenheid blijkt een goede communicatie te zijn (Marzano, 2007). Betrokken ouders hebben het idee dat de school hun ideeën waardeert en participatie toejuicht. Bij een constructieve samenwerking geeft de school haar verwachtingen over de verantwoordelijkheden van de ouders duidelijk aan. Dat kan variëren van huiswerkbegeleiding tot het goed uitgerust op school komen (Pameijer et al., 2011).

2.4 Rollen en verantwoordelijkheden

Pameijer et al.(2011) kennen zowel de ouder als de leerkracht een specifieke rol toe. De leerkracht is de onderwijsprofessional. Hij kent het kind in uiteenlopende situaties op school; tijdens de instructie, tijdens het zelfstandig werken en bij het buiten spelen. Daarnaast heeft hij zicht op de onderwijsleersituatie en de veranderingsmogelijkheden daarvan. De leerkracht is degene die bepaalt welke aanpak wenselijk en haalbaar is in de klas en of hij bij de uitvoering daarvan hulp nodig heeft (ondersteuningsbehoeften leerkracht).

De rol van de ouder wordt door Pameijer (2011) gezien als die van ervaringsdeskundige. Ouders kennen hun kind het best en het langst. Zij zien het in uiteenlopende situaties binnen en buiten het gezin, kennen het medische dossier en de kansen en bedreigingen van het kind. Daarnaast zijn zij verantwoordelijk voor de opvoeding van hun kind en kunnen zij zelf bepalen of daarbij behoefte is aan ondersteuning van de school of anderen. Ouders worden door Pameijer als 'onmisbaar voor de school' gezien; zij kunnen de school van belangrijke informatie voorzien en waardevolle tips geven over (de aanpak van) hun kind.

De Vries (2007) ziet ouders eveneens als 'contextdeskundigen' van hun kind. Door wat De Vries het 'google-effect' noemt, kunnen ouders beschikken over informatie op hoog niveau. Ouders bezoeken sites van deskundigen en forums, specifiek gericht op de problematiek van hun kind.

De Vries (2007) is evenals Pameijer (2011) van mening dat de school het onderwijs bepaalt. Hij ziet de wensen en de inbreng van ouders over het onderwijs aan hun kind als input voor kwaliteitsverbetering.

Het zesde uitgangspunt van HGW betreft het doelgericht handelen. Doelen sturen het leerproces, geven effectieve feedback en de mogelijkheid tot evaluatie. Als de school daadwerkelijk samenwerkt met de ouder, worden er naast een gezamenlijke analyse van een probleem of een situatie ook gezamenlijk oplossingen gezocht en doelen geformuleerd.

De school werkt bij bovenstaande uitgangspunten systematisch en transparant (zevende uitgangspunt HGW). Hierdoor is voor alle betrokkenen duidelijk hoe de school wil werken en waarom. Er zijn heldere afspraken over wie, wat, waarom, waar, hoe en wanneer.

2.5 Competenties

Claasen et al. (2009) geven een overzicht van de basisdimensies en competenties voor leerkrachten in een inclusieve setting. Competent in samenwerking met de omgeving is relevant als het om ouderbetrokkenheid gaat. Een leerkracht die competent is in samenwerking met de omgeving voldoet aan de volgende competenties: Hij geeft de ouders van de leerlingen een stem (voicing), beschouwt ze als medeverantwoordelijke partners, erkent hun beslissingen en werkt effectief met ze samen. Daarnaast zorgt hij voor een goede aansluiting tussen buitenschoolse en binnenschoolse activiteiten voor de leerlingen (Claasen et al., 2009).

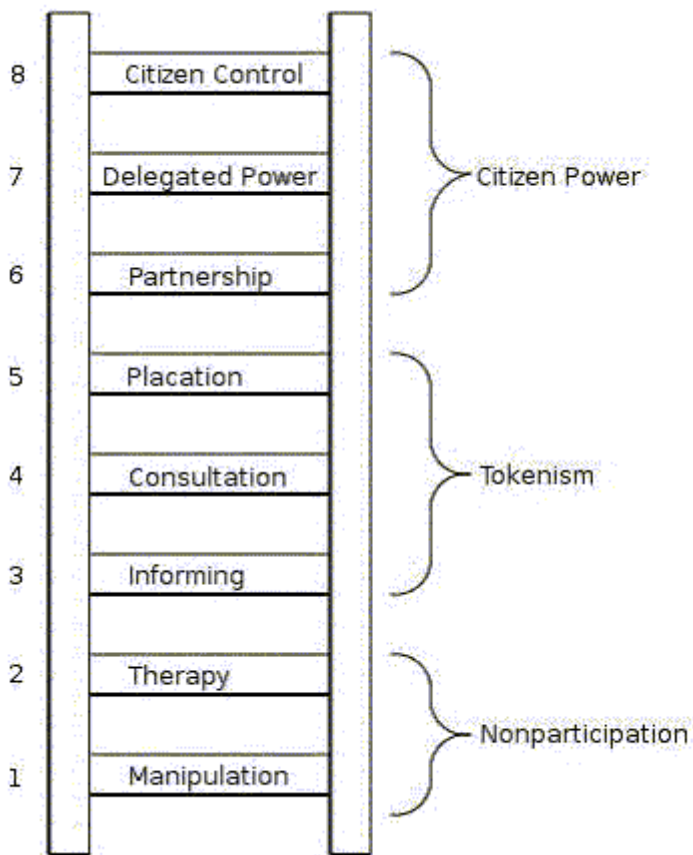
Van de leerkracht mag verwacht worden dat hij op basis van een gelijkwaardig partnerschap met ouders kan samenwerken. Hij is bekend met de leefwereld van de ouders en weet hoe hij hier rekening mee kan houden. De leraar laat in overleg met ouders zien dat hij ze beschouwt als partner. Daarbij heeft hij een balans gevonden tussen zijn eigen professionaliteit en de wensen van de ouders. Hij heeft regelmatig, open en positief contact met ouders. Daarbij benut hij de mogelijkheden tot samenwerking en de informatie die hij van de ouders krijgt. Daarnaast geeft hij de ouders een actieve rol bij het maken, uitvoeren en evalueren van een plan voor het kind (Claasen et al., 2009).

Het handelingsgericht werken geeft richtlijnen om te komen tot constructieve oudergesprekken. Deels hebben deze richtlijnen overlap met de genoemde competenties. Voor dit onderzoek, gericht op oudergesprekken, zijn de volgende richtlijnen relevant: Er moet duidelijkheid zijn over de rol van de school en van de ouders en over ieders verantwoordelijkheden. De school benadrukt dat de ouders welkom zijn op school en dat zij een gemeenschappelijk belang hebben: het kind. Tijdens een gesprek verwoordt de leerkracht zorgen helder en besteedt hij aandacht aan de positieve aspecten van het kind. Hij is duidelijk over de bedoelingen van de school en vertelt bijvoorbeeld wat hij met een gesprek wil bereiken. Samen met de ouder legt de leerkracht afspraken vast en evalueert deze (Pameijer et al., 2009).

2.6 Visie ontwikkeling

De Vries (2007) adviseert met het team zogenaamde kernwaarden te bepalen, die essentieel zijn in het contact met ouders. Hij noemt daarbij voorbeelden als openheid, respect en transparantie. De volgende vijf types scholen worden door De Vries (2007) gehanteerd: de informatiegerichte school, de structuurgerichte school, de relatiegerichte school, de participatiegerichte school en de innovatiegerichte school. Bovenstaande types scholen betreffen een cumulatief model. Dat wil zeggen dat ieder schooltype ook de elementen bevat van het daarvoor beschreven schooltype. Zij kunnen ook gezien worden als verschillende fasen van schoolontwikkeling.

Om de aard van participatie weer te geven, wordt vaak de 'participatieladder' van Arnstein (1969) als model gebruikt.



Arnstein (1969) vergelijkt het participatieproces met een ladder waarbij het de bedoeling is dat men op de hoogste sport geraakt. Deze staat gelijk aan 'Citizen Control' ofwel directe democratie. Andere auteurs zien 'Citizen Control' niet als einddoel. Ook andere vormen van participatie vinden zij waardevol (Tritter & MacCallum, 2006; Gustafsson & Driver, 2005 in Leys, Reyntens & Gobert, 2007). De niveaus van participatie die door Arnstein (1969) en De Vries (2007) worden beschreven overlappen deels; van informing/informatiegericht naar partnership/participatiegericht naar Citizen Control / innovatiegericht. Deze indeling kan de school helpen een keuze te maken over de mate waarin zij ouders willen laten participeren binnen de school.

Smit, Sluiter & Driessen (2006) hebben internationaal onderzoek gedaan naar 'goede praktijken' met betrekking tot ouderbetrokkenheid. Zij pleiten voor een geïntegreerde aanpak; er moet aansluiting zijn bij de visie/missie van de school en het bestaande beleid. De nadruk bij de visie op ouderbetrokkenheid ligt op het verhogen van de leerprestaties van alle kinderen binnen de school en de rol van de ouders daarbij. De grondgedachte is dat onderwijs niet alleen een taak van de school en de ouder is, maar van de hele gemeenschap. Leerkrachten en ouders zien elkaar als partner en streven naar dialoog en samenwerking. Daarnaast is er duidelijkheid omtrent de verwachtingen van ouders en school over en weer (Smit et al., 2006).

2.8 Samenvatting en koppeling met de praktijk

Hoewel soms wisselend gedacht wordt over welke vorm van ouderbetrokkenheid welk effect heeft op de prestaties van leerlingen, wordt het belang van ouderbetrokkenheid door meerdere onderzoekers aangetoond. Ouderbetrokkenheid verhoogt de leerprestaties en de sociale competenties en verbetert het zelfbeeld van leerlingen. Daarnaast zorgt het voor kwaliteitsverbetering van de school en het onderwijs (Bordewijk et al. 2007, Epstein 2012, De Vries 2007).

De Vries (2007) en Smit (2006) bevestigen zowel de noodzaak van het formuleren van een duidelijke visie op ouderbetrokkenheid, als de noodzaak van een praktische uitwerking daarvan. Het vastleggen van rollen, taken en verantwoordelijkheden van leerkrachten en ouders schept voor beide partijen duidelijkheid en zorgt tevens voor een bepaalde mate van uniformiteit in de communicatie tussen ouder en leerkracht. Duidelijkheid en uniformiteit zijn onderdeel van de onderzoeksvraag

De vraag is in hoeverre leerkrachten en ouders partnerschap willen aangaan en samen willen werken. Staan de leerkrachten van school X open voor tips en adviezen van ouders? Of zijn ze bang voor de bemoeienis van ouders? Verschillende bronnen geven aan dat leerkrachten niet al te veel betrokkenheid van ouders wensen, omdat zij zich hierdoor bedreigd en op de vingers gekeken voelen. Zij zien de bemoeienis van ouders als een afbreuk van hun professionaliteit en status (Dom, 2006; Todd & Higgins, 1998). Vanuit de ouders gezien, kan afgevraagd worden of zij willen samenwerken en meedenken met de school. Vinden zij leren een taak voor thuis of voor school? Deze vragen zullen tijdens dit onderzoek een plaats moeten krijgen.

Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie

Dit hoofdstuk laat zien hoe het onderzoek is opgebouwd. Er wordt beschreven voor welke onderzoeksstrategie is gekozen en welke onderzoeksmethoden daarbij worden gebruikt. De context, de deelnemers, ethiek en betrouwbaarheid krijgen hierin een plaats.

3.1 Onderzoeksopzet

Met dit praktijkgericht onderzoek wil ik verbetering van mijn beroepspraktijk en een versterking van de positie van de ouders bereiken. Leerkrachten willen en kunnen ouders beter betrekken bij het onderwijs aan hun kind. De ouders krijgen meer ruimte voor inbreng, in eerste instantie tijdens de rapportgesprekken.

3.2 Actieonderzoek

Als strategie heb ik gekozen voor een actieonderzoek. Ik wil op een doordachte, systematische wijze een verander/verbeterproces in gang zetten. Bij een actieonderzoek komen de normatieve aspecten van ons handelen aan de orde; emancipatie, participatie en sociale rechtvaardigheid. Dit is belangrijk als we gaan inzetten op een samenwerking tussen leerkrachten en ouders, waarbij sprake is van een gelijkwaardiger partnerschap en waarbij een actievere rol voor de ouders is weggelegd.

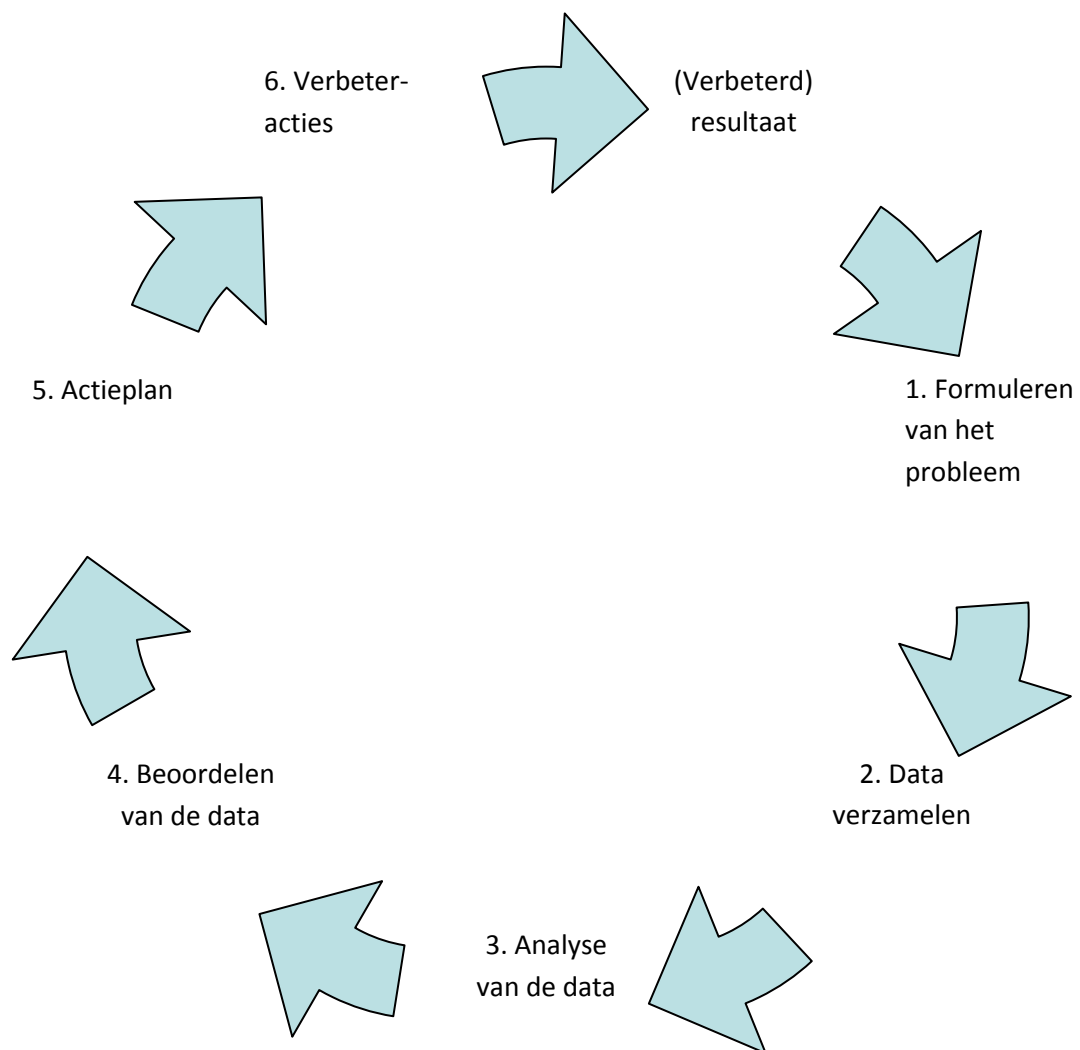
Het onderzoeksparadigma is die van de kritische theorie; er wordt gekeken naar de rol, de opvattingen en de gevoelens van dominante en niet dominante groepen. Het gaat over leerkrachten en ouders, over hun grondhouding en visie.

Gedurende het onderzoek wordt een alternatieve handelingswijze ontwikkeld; er wordt in samenspraak met het team een aanpak ontwikkeld die de leerkrachten helpt een oudergesprek te voeren, waarbij sprake is van actieve participatie van ouders op basis van gelijkwaardigheid. Deze aanpak zal uitgevoerd en geëvalueerd worden, wat mogelijk tot aanpassingen leidt.

Zoals bij actieonderzoek vrij gebruikelijk is, zal ik als onderzoeker deel uitmaken van het onderzoek. Met mijn collega's ga ik een verander- en leerproces in. Als team gaan we een visie neerzetten en praktisch uitwerken.

Ik ga uit van Schumans model van actieonderzoek (in De Lange et al., 2011). Hij beschrijft een cyclus die meerdere keren doorlopen kan worden. Een actieonderzoek kan een dynamisch, complex en chaotisch proces zijn. Onvoorziene uitkomsten en inbreng van de deelnemers kunnen er toe leiden dat een andere weg ingeslagen wordt.

Een actieonderzoek kost tijd, energie en middelen. Van mijn collega's zal de nodige inzet worden verwacht en daarom vind ik het van belang dat zij zo veel mogelijk betrokken worden bij het veranderingsproces en het onderzoek als relevant ervaren. Er zal informatieoverdracht naar het team plaats moeten vinden over het belang van ouderbetrokkenheid.



Schumans model van actieonderzoek (in De Lange et al., 2011)

3.3 Deelnemers aan het onderzoek

De onderzoeksgroep bestaat uit ouders en leerkrachten van school X. Dit is tevens de profijtgroep. Ook de leerlingen zullen profijt hebben van het onderzoek; ouderbetrokkenheid leidt tot betere prestaties en zorgt voor minder gedragsproblemen op school (Epstein, 2012).

Als onderzoeker zal ik het proces aansturen, maar tevens ga ik het veranderproces in als leerkracht.

3.4 Context

Het onderzoek vindt plaats op een reguliere katholieke basisschool, die zich in het centrum van een grote wijk in Tilburg bevindt. De school heeft rond de 275 leerlingen verdeeld over 11 groepen. De leerlingenpopulatie is van overwegend autochtone afkomst. De leerkrachten zijn doorgaans tevreden over de participatie van de ouders bij activiteiten op school en de belangstelling die zij tonen voor rapportgesprekken en informatieavonden.

3.5 Onderzoeksmethoden

Voor het onderzoek zal zowel literatuur- als documentonderzoek worden verricht. Daarnaast wordt gebruik gemaakt van observaties en vragenlijsten voor ouders en leerkrachten. Zowel de vragenlijsten als de observaties zijn gebaseerd op literatuuronderzoek en/of bestaande vragenlijsten. Om meer zicht te krijgen op meningen, gevoelens en achterliggende motieven van leerkrachten en om beter in te kunnen spelen op hun behoeften wordt een focusgroep ingezet. Door gebruik te maken van meerdere onderzoeksmethoden om informatie te verzamelen, is er sprake van triangulatie en vergroot ik de betrouwbaarheid en/of validiteit van het onderzoek.

3.6 Documentonderzoek

Voor het ontwikkelen van een visie op ouderbetrokkenheid zal ik documentonderzoek gaan verrichten; de visie/missie van zowel het bestuur als van de school worden onder de loep genomen. Verschillende bronnen onderstrepen het belang van het scheppen van duidelijkheid over de rollen en verantwoordelijkheden van de school en de ouders (Pameijer et al., 2009; Smit et al., 2006). Het documentonderzoek richt zich daarom op het zoeken naar beschrijvingen over taken, rollen en verantwoordelijkheden van de ouder en de leerkracht. Daarnaast wordt er gezocht naar kernwaarden die kunnen worden gerelateerd aan ouderbetrokkenheid en oudergesprekken. Een kenmerk van een goede praktijk met betrekking tot ouderbetrokkenheid, is aansluiting bij de visie/missie (Smit et al., 2006).

3.7 Observaties

Ik heb gekozen voor het gebruik van observaties, omdat ik daadwerkelijk wil zien wat het gedrag van de leerkrachten is tijdens een rapportgesprek. Door een tweede observatie uit te laten voeren na de interventie, kan ik een beeld krijgen van de nieuwe aanpak.

De observatie zal gestructureerd worden uitgevoerd, met behulp van een kijkwijzer. Dit is in onderzoekstechnische zin meer betrouwbaar dan een open observatie (De Lange et al., 2011) en het biedt de observant steun. Vanuit de theorie over een constructieve samenwerking tussen ouders en leerkrachten (Pameijer et al., 2011) en vanuit de onderzoeksvraag, waarin gelijkwaardig partnerschap en een actieve rol van ouders een plaats heeft, is een kijkwijzer opgesteld (bijlage 1).

3.8 Vragenlijsten leerkrachten

De persoonlijke visie van de leerkracht wil ik achterhalen door middel van een vragenlijst (deel 1). Ik wil weten hoe leerkrachten denken over de samenwerking en communicatie met ouders. Specifiek wil ik achterhalen welke taken, rollen en verantwoordelijkheden zij zichzelf en de ouders toekennen. Vragenlijsten zijn geschikt voor exploratie; ik wil zien of er algemene, kenmerkende aspecten te onderscheiden zijn en deze in kaart brengen. Door de vragenlijsten van de leerkrachten te vergelijken, kan ik zien waar de meningen van de leerkrachten overeenstemmen en waar niet. De input van leerkrachten is nodig voor het formuleren van een visie, die gedragen wordt door de meerderheid van het team.

Hoewel een open vraagstelling meer mogelijkheden biedt om te informeren naar opvattingen en overtuigingen, is de analyse lastiger en tijdrovender. Ik maak daarom gebruik van een gesloten vraagstelling en heb daarbij gekozen voor een ja/nee antwoord, omdat ik een duidelijke stellingname

wil zien (bijlage 2).

Bij de analyse van deel 1 van de vragenlijsten worden drie categorieën gehanteerd: communicatie, taken, rollen en verantwoordelijkheden en ondersteunen van school thuis. De eerste categorie is relevant voor het beschrijven van de communicatie als onderdeel van de visie op ouders. De tweede categorie geeft weer hoe gedacht wordt door de ouders en de leerkrachten over ieders taken, rollen en verantwoordelijkheden, met als doel ze duidelijk te omschrijven. De derde categorie, het ondersteunen van school thuis, is belangrijk omdat specifiek deze vorm van ouderbetrokkenheid leidt tot betere leerprestaties en sociale competenties van kinderen (Bordewijk et al., 2007; Epstein, 2012).

Deel 2 van de vragenlijst voor de leerkrachten heeft als doel de onderzoeker informatie te geven over ervaringen van leerkrachten tijdens oudergesprekken. Deze informatie kan van belang zijn bij het veranderen van oudergesprekken en de mogelijke hindernissen daarbij.

3.9 Vragenlijsten ouders

Om te achterhalen hoe ouders denken over ouderbetrokkenheid, samenwerken en communiceren met leerkrachten, krijgt een deel van de ouders dezelfde vragenlijst als de leerkrachten uitgereikt (deel 1). Specifiek wil ik weten welke taken, rollen en verantwoordelijkheden zij zichzelf en de leerkrachten toekennen. Met de inbreng van ouders kan de school werken aan een visie, die ook gedragen wordt door ouders.

Deel 2 van de oudervragenlijst richt zich op de ervaringen van ouders met de school en heeft als doel te achterhalen wat sterke en zwakke punten zijn in de communicatie van de school (bijlage 3).

3.10 Focusgroep

Om opvattingen en overtuigingen te verkennen en te inventariseren, maak ik gebruik van een focusgroep. Deze focusgroep richt zich op de gebieden waar geen duidelijke overeenstemming is tussen de leerkrachten en/of de ouders (resultaten vragenlijsten). Door uitwisseling van opvattingen, ideeën en ervaringen, kunnen nieuwe betekenisvolle inzichten ontstaan. Hierdoor is het mogelijk tot een grote(re) mate van overeenstemming te komen. Daarnaast zal de betrokkenheid van de leerkrachten bij het onderzoek verhoogd worden. De onderzoeker zal daar waar nodig, waardevolle toevoegingen doen vanuit de theorie. Tevens heeft zij de mogelijkheid om door te vragen en nieuwe vragen voor te leggen.

Een tweede focusgroep legt de resultaten van de observaties naast de resultaten van de vragenlijsten voor de ouders en de leerkrachten. Zo wordt zichtbaar of er overeenstemming is tussen het handelen in de praktijk en de visie van ouders en leerkrachten. Daar waar de praktijk niet overeenkomt met de visie, liggen verbeterpunten voor de school (en de ouders). In samenspraak met (een deel van) het team wordt een prioritering in de verbeterpunten aangebracht en globaal een plan van aanpak opgesteld. De theorie ondersteunt het team bij het maken van de juiste keuzes.

3.11 Participanten

De observaties worden uitgevoerd bij zes leerkrachten verspreid over drie verschillende bouwen van de school. De leerkrachten worden door hun duopartner geobserveerd gedurende vier rapportgesprekken.

Alle leerkrachten van de school wordt gevraagd tijdens een werkoverleg de vragenlijst in te vullen. Uit iedere jaargroep worden door de leerkrachten vijf willekeurige ouders gevraagd de vragenlijst in te vullen.

De focusgroep bestaat uit zes tot twaalf leerkrachten, waarin alle bouwen binnen de school vertegenwoordigd zijn.

3.12 Ethiek

Ik ben me ervan bewust dat ik tijd en energie van de betrokkenen bij mijn onderzoek vraag. Daarom vind ik het belangrijk dat zij ruimte krijgen voor inbreng, zowel op het proces als op de inhoud gericht. Ik vraag de deelnemers feedback over de observaties, de kijkwijzers, de vragenlijsten en de bijeenkomsten met de focusgroep. Daarnaast wil ik iedereen de vrijheid geven al dan niet deel te nemen aan de verschillende onderdelen van het onderzoek.

Tijdens dit onderzoek wil ik achterhalen wat de persoonlijke mening van de ouder en de leerkracht is. Om te voorkomen dat iemand niet vrijuit zijn mening durft te geven, heb ik ervoor gekozen de vragenlijsten individueel in te laten vullen en anoniem in te laten leveren. Ik vraag de directeur toestemming om de leerkrachten en de ouders te mogen benaderen om ze een vragenlijst voor te leggen. De keuze voor het al dan niet invullen van de vragenlijsten is vrij.

De leerkrachten worden geobserveerd door de leerkracht waarmee ze samenwerken, zodat er sprake is van een vertrouwde en bekende setting. Observaties worden bij voorkeur uitgevoerd in de alledaagse situaties waarin zij zich voordoen (De Lange et al., 2011). Vooraf wordt toestemming gevraagd aan alle betrokkenen: de directeur, de leerkrachten en de ouders.

De kijkwijzers voor de observaties worden anoniem ingeleverd; het gaat niet om het handelen van een individuele leerkracht, maar om het gedrag van de hele onderzoeksgroep.

Gedurende het gehele onderzoek wil ik duidelijk en transparant zijn. De betrokkenen zal ik uitleggen wat mijn doel is, wat ik met de verkregen gegevens ga doen en hoe ik ze op de hoogte houd van de resultaten. De anonimiteit van alle betrokkenen zal ik daarbij garanderen en de betreffende leerkrachten en ouders, evenals hun opvattingen, belangen en perspectieven, zal ik zorgvuldig en respectvol behandelen (*Gedragscodetijdschrift praktijkgericht onderzoek voor het hbo*, 2010).

3.13 Betrouwbaarheid

Om de betrouwbaarheid te vergroten zijn een aantal richtlijnen voor dit onderzoek opgesteld.

Tijdens de rapportgesprekken worden uit iedere jaargroep vijf ouders (steeds om de vijf) gevraagd een vragenlijst in te vullen. Zo ontstaat er een willekeurige afspiegeling van de hele school. Om te voorkomen dat mensen elkaar beïnvloeden worden de vragenlijsten voor de ouders en de leerkrachten individueel en anoniem ingevuld en ingeleverd.

Bij de observaties worden de leerkrachten geobserveerd door hun duopartner, waar zij vaker rapportgesprekken mee voeren. De leerkrachten zullen zich hierdoor minder bekeken en beoordeeld voelen, wat handelen zoals het normaal gebeurt in de hand werkt. De Lange et al. (2011) stellen dat een observator onbedoeld aanleiding kan zijn tot ander gedrag bij de informanten.

De tweede observatieronde wordt bij dezelfde leerkrachten uitgevoerd, zodat de resultaten beter te vergelijken zijn. Om ervoor te zorgen dat de observaties op dezelfde wijze en zoals de onderzoeker het voor ogen had worden uitgevoerd, krijgen de observanten vooraf uitleg over het gebruik van de kijkwijzer.

Hoofdstuk 4 Data-analyse en resultaten

In dit hoofdstuk worden de data, verkregen uit de verschillende onderzoeksmethoden, in chronologische volgorde weergegeven. Na de analyse van het documentonderzoek wordt een korte conclusie getrokken, omdat dit de volgende stappen en onderzoeksmethoden verklaart.

4.1 Documentonderzoek

Analyse bestuurs- en schoolplan

Met name in het schoolplan worden een aantal taken, rollen en verantwoordelijkheden van de ouder en de school beschreven.

Samen met de ouder draagt de school de verantwoordelijkheid voor de ontwikkeling van kinderen. Er is hierbij sprake van partnerschap in opvoeding en onderwijs, waarbij de ouders primair verantwoordelijk blijven. Openheid, eerlijkheid en naar elkaar luisteren worden genoemd als voorwaarden voor de invulling van dit partnerschap.

De school werkt goed samen met de ouder en communiceert duidelijk en doelgericht, waarbij de communicatie plaatsvindt op basis van gelijkwaardigheid.

Kernwaarden genoemd in de visie van de school en relevant voor ouderbetrokkenheid zijn: Sfeervol, betrouwbaarheid, vertrouwen, respect, verbondenheid, betrokkenheid, openheid, transparantie, duidelijkheid en structuur.

In de visie van de school staat vermeld dat de school op zoek is naar standaarden waaraan de inzet van ouders en leerkrachten moet voldoen, om te komen tot een succesvolle toekomst voor alle leerlingen.

Bijlage 4 geeft een uitgebreide, letterlijke weergave van data afkomstig uit de visie van zowel het bestuur als de school.

Conclusies en aanbevelingen

De taken, rollen en verantwoordelijkheden van de ouders en de school worden door zowel het bestuur als door de school in grote lijnen omschreven. In het schoolplan wordt om een verdere uitwerking (standaarden) gevraagd, wat tevens een aanbeveling is gezien de globale omschrijvingen. Het schept duidelijkheid voor ouders en leerkrachten en geeft antwoord op de tweede deelvraag. Tevens biedt het handvatten om te komen tot een uniforme(re) aanpak van leerkrachten bij het voeren van oudergesprekken. Duidelijkheid en uniformiteit zijn onderdeel van de hoofdvraag.

4.2 Vragenlijsten ouders en leerkrachten

Response:

17 van de 19 leerkrachten hebben de vragenlijst ingevuld.

24 van de gevraagde 40 ouders hebben de vragenlijst ingevuld.

Het totale aantal ouders op school is 175.

4.2.1 Deel 1 van de vragenlijsten voor ouders en leerkrachten

De antwoorden op de vragen voor de leerkrachten en/ of de ouders die overeenstemmen, worden gebruikt als input bij het schrijven van de visie op ouders. De terreinen waar geen overeenstemming is, worden in een focusgroep besproken.

Bij 6 van de 31 vragen is geen overeenstemming tussen de leerkrachten en de ouders onderling of ten opzichte van elkaar. Deze vragen en de nieuwe vragen van de onderzoeker naar aanleiding van de data, worden hieronder weergegeven. De criteria en de overige vragen kunt u nalezen in bijlage 5.

Een leerkracht moet ook contact zoeken met de ouders als alles goed gaat met het kind.

- *Wat vinden wij een minimum aantal contacten? Willen we dit verplicht stellen?*
- *Wat doen we als de leerkracht en/of de ouder dit niet nodig vindt?*

Een leerkracht mag de waarden en normen van een ouder bekritisieren.

- *Mag het wel of niet? Waarom? Past dat binnen onze algemene visie?*

De ouder en de leerkracht stemmen de opvoeding thuis en op school op elkaar af.

Een ouder moet achter de gedragsregels van de school staan, ongeacht zijn persoonlijke mening hierover.

- *Wat doen we als de aanpak en waarden/normen thuis verschillen van die op school?*
- *Hoe gaan we hiermee om? Welke afspraken maken we hierover?*

Een ouder mag zich bemoeien met het onderwijs op school/in de klas van zijn kind.

Een leerkracht mag zich met de opvoeding thuis bemoeien.

- *Wanneer mag je 'je bemoeien met' of ingrijpen in de situatie thuis? Wanneer mag de ouder dat op school?*
- *Hoe willen we dat die 'bemoeienis' eruit ziet?*

4.2.2 Deel 2 van de vragenlijst voor ouders

Er zijn voor de analyse van dit deel van de oudervragenlijst geen criteria opgesteld. In de focusgroep wordt aan de hand van de resultaten (bijlage 5) antwoord gegeven op de volgende vragen:

- *Wat doen we goed? Wat moeten we in ieder geval behouden?*
- *Wat kan beter? Welke prioriteiten stellen we?*

4.2.3 Deel 2 van de vragenlijst voor leerkrachten

Vragen die de onderzoeker heeft gekregen naar aanleiding van de resultaten (bijlage 5):

- *Hoe vinden wij dat de leerkracht moet omgaan met de inbreng van ouders?*
- *Moet hij er gericht naar vragen?*
- *Gaan we allemaal de inbreng van ouders gebruiken?*
- *Is er behoefte om je verder te bekwamen in het voeren van oudergesprekken? De helft van de ondervraagden geeft aan hier behoefte aan te hebben. Inmiddels is er een studiemiddag over gespreksvaardigheden geweest. Is de behoefte er nu nog?*
- *Zo ja, hoe zou je dat willen? Denk aan een cursus of intervisie (gesprekken voorbereiden en oefenen met collega's,..).*
- *Waar zou de training zich specifiek op moeten richten?*

4.3 Focusgroep 1

Bovenstaande vragen zijn voorgelegd aan focusgroep 1. Deze groep bestaat uit tien personen en is opgebouwd uit twee leerkrachten van de onderbouw, vier van de middenbouw, drie van de bovenbouw en één directielid. Hieronder treft u een beknopte weergave van hetgeen gezegd is, waarbij de volgorde van de vragen is aangehouden.

- Een minimum van twee contactmomenten tussen leerkracht en ouder is wenselijk. Er is geen eenduidig antwoord op de vraag of we ouders hiertoe moeten en kunnen verplichten.
- De focusgroep vindt dat de waarden en normen van ouders niet bekritiseerd mogen worden. Wel kan de leerkracht op een positieve, opbouwende manier zijn mening geven. Behoud van relatie is daarbij belangrijk.
- De waarden en normen van de school zijn op school bindend en worden door de leerkrachten uitgedragen. Leerkrachten gaan met ouders in gesprek om meer op één lijn te komen, als de waarden en normen van school en thuis afwijken.
- Ouders en leerkrachten mogen zich 'bemoeien' met elkaar in de zin dat zorgen altijd bespreekbaar gemaakt moeten worden. Beide partijen kunnen het aangeven als zij het ergens niet mee eens zijn.
- De leerkrachten willen een gemakkelijk te benaderen team blijven. Eerlijkheid en respect worden genoemd als zaken die ze willen behouden.
- Het nakomen van afspraken is een punt van aandacht voor de leerkrachten. Schriftelijk vastleggen van afspraken wordt genoemd als mogelijke verbetering.
- Zorgvuldige nazorg bij klachten en conflicten wordt als verbeterpunt genoemd.
- De leerkrachten zijn van mening dat er serieus omgegaan moet worden met de inbreng van ouders en dat deze inbreng gestimuleerd moet worden. Er moet gericht naar gevraagd worden en de inbreng moet worden gebruikt.
- Na een scholing op het gebied van gespreksvoering geeft één leerkracht aan nog behoefte te hebben aan een cursus. Eén andere leerkracht heeft behoefte aan literatuur. Acht van de negentien* leerkrachten geven aan behoefte te hebben aan intervisie en/of het voorbespreken van 'moeilijke gesprekken' met een collega.

* De leerkrachten die geen deel uit hebben gemaakt van de focusgroep, zijn hierover per mail bevraagd.

4.4 Observaties oudergesprekken

Response:

Van de 19 leerkrachten zijn er 6 leerkrachten gevraagd ieder 4 observaties uit te voeren. In het totaal zijn er door 6 leerkrachten 20 observaties gedaan.

Een schema met de data van de observaties is te vinden in bijlage 6.

De analyse en de conclusies op dataniveau worden hieronder gepresenteerd.

Resultaten observaties oudergesprekken (november 2012)

1. Alle leerkrachten bereiden zich voor op de oudergesprekken (20 van de 20 keer), de ouders bereiden zich minder vaak voor (6 van de 20 keer).
2. De leerkracht vertelt in 6 van de 20 gesprekken het doel van het gesprek. De ouder wordt in 4 van de 20 gesprekken naar zijn doel gevraagd door de leerkracht. Van de 20 ouders vertelt geen enkele ouder zelf zijn gespreksdoel.
3. De leerkracht en de ouder informeren elkaar even vaak over het kind (17x) en vragen nagenoeg even vaak de ander om informatie over het kind (9 en 10 van de 20 keer).
4. De leerkracht brengt vaker gesprekspunten in dan de ouder (54 keer ten opzichte van 37 keer in totaal, gemiddeld respectievelijk 2,7 en 1,85 keer per gesprek).
5. De leerkracht geeft de ouder vaker tips voor thuis dan de ouder de leerkracht tips voor op school geeft (in respectievelijk 9 en 4 van de 20 gesprekken).
6. In 5 van de 20 gesprekken stimuleert de leerkracht onderwijsondersteunend gedrag thuis.
7. De leerkracht geeft de ouder twee keer zo vaak een compliment als de ouder de leerkracht (respectievelijk 1,4 en 0,7 keer gemiddeld per gesprek).
8. In 9 van de 20 gesprekken worden complimenten gegeven door de leerkracht aan de ouder.
9. Bijna alle geobserveerde leerkrachten benoemen zowel meerdere positieve kindfactoren (in 19 van de 20 gesprekken), als meerdere belemmerende factoren (in 17 van de 20 gesprekken).
10. In 4 van de 20 gesprekken informeert de leerkracht de ouders over een plan voor de leerling, in 7 van de 20 gesprekken wordt de ouder betrokken bij het analyseren van een situatie en in 6 van de 20 gesprekken betreft de leerkracht de ouder bij het zoeken naar een oplossing voor het probleem.
11. In 9 van de 20 gesprekken wordt het gesprek afgesloten met het maken van afspraken voor thuis en voor op school. De afspraken worden in bijna alle gevallen door de leerkracht en de ouder samen gemaakt (9 van de 9 keer bij afspraken voor thuis en 8 van de 9 keer bij afspraken voor school).
12. De observant heeft bij 17 van de 20 gesprekken de indruk dat de leerkracht en de ouder ongeveer even lang aan het woord zijn geweest. In 3 van de 20 gesprekken is de leerkracht duidelijk het langst aan het woord geweest.

4.5 Focusgroep 2

De resultaten van de observaties zijn besproken in een tweede focusgroep. Hierbij is de relatie gelegd tussen de resultaten van de vragenlijsten en het literatuur- en documentonderzoek. Dit heeft geleid tot een aantal verbeterpunten voor de uitvoering van rapportgesprekken.

De focusgroep, bestaande uit zes leerkrachten uit drie verschillende bouwen, heeft in onderling overleg drie doelen gesteld.

Korte termijn doelen (maart 2013):

1. De leerkracht vertelt de ouders zijn doel/bedoeling van het gesprek.

Er worden één of twee onderwerpen aangegeven. Bijvoorbeeld: *Ik wil u informeren over de vorderingen van het rekenen en de werkhouding van uw kind. Ik wil het spelgedrag van uw kind bespreken en ik wil van u weten hoe uw kind thuis met anderen om gaat.*

2. De leerkracht vraagt de ouder naar zijn doel/bedoeling van het gesprek.

Wat wilt u in dit gesprek te weten komen? Wanneer is dit gesprek zinvol voor u geweest? Waarover hebt u vragen?

Langere termijn doel (start schooljaar 2013-2014):

3. De leerkracht formuleert samen met de ouder één of meerdere doelen voor het kind.

Bijvoorbeeld: In juni kent het kind de tafel van 1 t/ 5. Over 4 weken kan hij zich zelf aan- en uitkleden en over 2 maanden durft hij hulp te vragen als het nodig is.

De leerkrachten willen het schooljaar starten met een kennismakingsgesprek, waarin door de ouder en de leerkracht gezamenlijk doelen voor het kind geformuleerd worden. De doelen kunnen zich zowel op de school- als de thuissituatie richten.

Relevante vragen en opmerkingen die gemaakt zijn door de leerkrachten:

- Kunnen we het kennismakingsgesprek loskoppelen van het rapport?
- Het gezamenlijk doelen stellen met de ouder vraagt om een veranderende houding en inbreng van de ouder. We zullen onze verwachtingen naar de ouders toe duidelijk moeten maken, bijvoorbeeld tijdens de jaarlijkse informatieavond. Er kan ook een thema-avond georganiseerd worden.
- De informatieavond voor de groep is belangrijk bij het gezamenlijk stellen van doelen, omdat tijdens deze avond wordt aangegeven wat er verwacht wordt van de leerlingen met betrekking tot leerstof, gedrag en zelfstandigheid voor het komende schooljaar.

Aan de hand van de doelen die de leerkrachten hebben geformuleerd, is een tweede kijkwijzer opgesteld (bijlage 7). In bijlage 8 treft u de data van de tweede observatie in een schema aan.

4.6 Observatie oudergesprekken 2

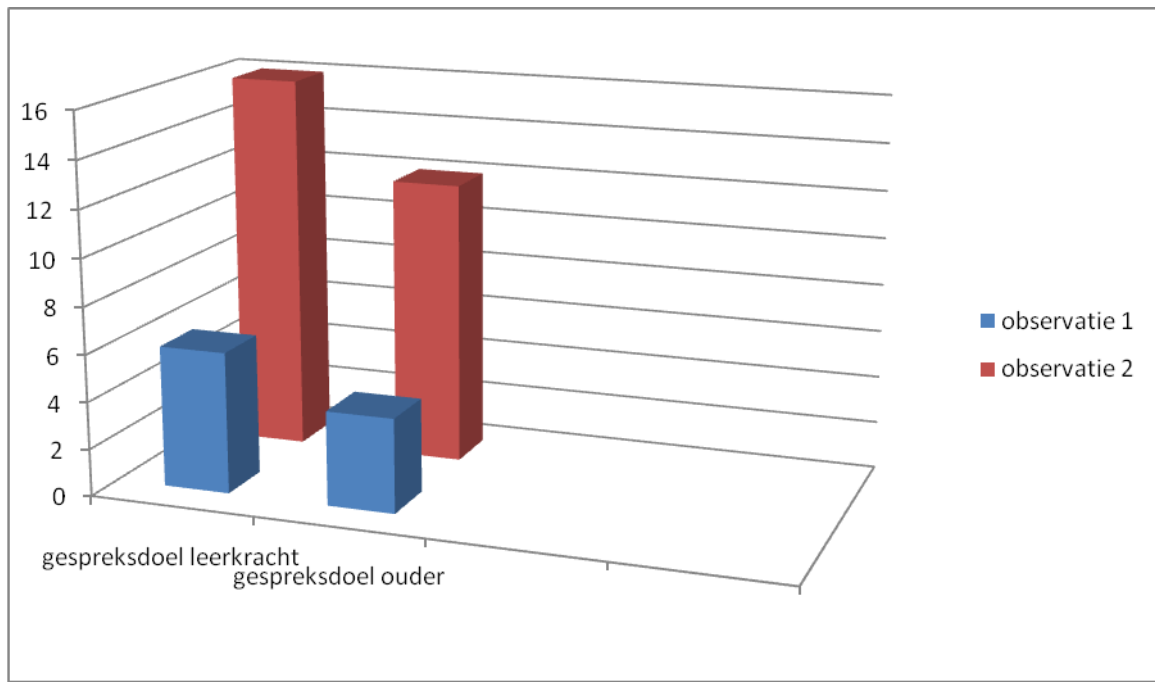
Response:

- Er zijn 6 leerkrachten gevraagd om in totaal 20 gesprekken te laten observeren.
- In totaal zijn er 20 observaties anoniem ingeleverd.
- Bij observatie 1 en 2 zijn dezelfde leerkrachten geobserveerd door dezelfde observant.

Resultaten oudergesprekken (november 2012 en maart 2013)

1. De leerkrachten hebben tijdens de tweede observatie vaker gespreksdoelen geformuleerd (in 16 van de 20 gesprekken, ten opzichte van 6 van de 20 gesprekken).
2. Bij de 40 geobserveerde gesprekken vertelt één ouder uit zichzelf het gespreksdoel.
3. Tijdens de tweede gespreksronde vraagt de leerkracht vaker aan de ouder zijn gespreksdoel (in 12 van de 20 gesprekken ten opzichte van 4 van de 20 gesprekken).

4. Tijdens de tweede gespreksronde wordt bij ongeveer de helft van de gesprekken (11 van de 20) een kinddoel geformuleerd door de ouder en leerkracht.



Tijdens de nabespreking van de oudergesprekken in maart 2013 zijn de volgende relevante opmerkingen gemaakt:

- Het stellen van gespreksdoelen door de leerkracht en het vragen om de gespreksdoelen van de ouder kost de meeste leerkrachten weinig moeite. Dit geldt ook voor de leerkrachten die dit vooraf niet deden.
Eén leerkracht heeft geen gespreksdoelen gesteld of erom gevraagd. Zij heeft gehandeld zoals zij het altijd doet, wat een vrije keuze was.
- Een deel van de ouders is goed in staat te omschrijven wat ze met het gesprek wil bereiken, als hierom gevraagd wordt.
- Een deel van de ouders geeft aan geen duidelijk gespreksdoel te hebben. Zij willen horen wat de leerkracht over hun kind te vertellen heeft, om daar desgewenst op te reageren. Dit wordt door een aantal leerkrachten omschreven als het aannemen van een 'passieve houding,' die zij als volgt verklaren; de ouders zijn niet gewend een actieve houding aan te nemen tijdens een (rapport) gesprek.

Hoofdstuk 5 Conclusies en aanbevelingen

In dit hoofdstuk worden de data gerelateerd aan de onderzoeksvraag. De hoofdvraag en deelvragen worden beantwoord, waarbij een link wordt gelegd met relevante theorie en het handelingsgericht werken. Per onderdeel worden specifieke aanbevelingen gedaan, waarna enkele algemene aanbevelingen volgen.

Hoe kunnen de leerkrachten van school X op een uniforme wijze, die voor alle betrokkenen duidelijk is, ouders een actievere rol geven tijdens rapportgesprekken, waarbij sprake is van meer gelijkwaardig partnerschap?

5.1 De visie

Uniformiteit en duidelijkheid voor alle betrokkenen maken deel uit van het eerste deel van de hoofdvraag. Door te onderzoeken en te omschrijven welke visie de leerkrachten en de ouders hebben op ouderbetrokkenheid (eerste deelvraag) wordt meer uniformiteit en duidelijkheid nagestreefd. Als alle ouders en leerkrachten op de hoogte gesteld zijn van de visie, wordt duidelijk wat er verwacht wordt met betrekking tot de communicatie en samenwerking tussen ouders en leerkrachten. Specifiek is vastgelegd welke taken, rollen en verantwoordelijkheden bij de ouder en bij de leerkracht liggen (tweede deelvraag). Zowel De Vries (2007) als Smit et al. (2006) benadrukken de noodzaak hiervan.

Uit documentonderzoek en vragenlijsten blijkt dat de school, in navolging van De Vries (2007), streeft naar een relatie met ouders waarbij sprake is van gelijkwaardig partnerschap. Ouders en leerkrachten zijn partners met een gezamenlijk belang; het scheppen van optimale condities voor de ontwikkeling van het kind. De school en de ouder leveren daar, ieder vanuit hun eigen verantwoordelijkheid, een bijdrage aan. Er is geen sprake van gelijkheid; de rollen, taken en verantwoordelijkheden zijn niet gelijk, maar wel van gelijkwaardigheid. Gelijkwaardig partnerschap wordt omschreven in de visie en betreft het laatste deel van de onderzoeksvraag.

5.2 De gesprekken

De tweede focusgroep heeft ervoor gekozen gespreksdoelen voor de ouder en de leerkracht te stellen en gezamenlijk tot één of meerdere kinddoelen te komen. De leerkracht vertelt aan het begin van een gesprek zijn doel / bedoeling. Hij vertelt wat hij wil bereiken met het gesprek, wat hij wil weten van de ouder of welk onderwerp hij specifiek wil bespreken.

De observaties laten zien dat één op de veertig ouders zijn gespreksdoel beschrijft, als hier niet specifiek om gevraagd wordt door de leerkracht. De leerkracht zal daarom de ouder bewust naar zijn doel/bedoeling van het gesprek moeten vragen. Bijvoorbeeld door te vragen wat de ouder te weten wil komen of wanneer het gesprek zinvol voor de ouder is.

Leerkrachten vinden dat een deel van de ouders een 'passieve houding' aanneemt tijdens het gesprek. De ouders hebben geen gespreksdoel, behalve dat ze willen horen wat de leerkracht te vertellen heeft. De actieve houding en de attitudeverandering die dat van ze vraagt, zal duidelijk naar de ouders gecommuniceerd moeten worden. Tijdens het intakegesprek, bij de informatieavond voor de klas en in de schoolgids kan de school duidelijk maken wat zij verwacht van ouders, met betrekking tot communicatie en samenwerking met de school. De wil van ouders om een actieve rol aan te nemen tijdens een rapportgesprek is er wel, blijkt uit de vragenlijsten.

De focusgroep stelt voor om het nieuwe schooljaar te starten met een kennismakingsgesprek waarin met de ouder gezamenlijk één of meerdere doelen voor het kind gesteld worden. De specifieke doelen voor het kind, door de leerkracht en de ouders samen opgesteld, kunnen zich zowel op de school - als op de thuissituatie richten. In navolging van Pameijer (2011) kan het zinvol zijn met het team te bekijken of het in de praktijk haalbaar is, om voor alle kinderen een kennismakingsgesprek te plannen. De school kan ervoor kiezen alleen gesprekken te plannen voor kinderen die extra begeleiding nodig hebben.

Door ouders te betrekken bij het stellen van gespreks- en kinddoelen krijgen zij een actievere rol toebedeeld tijdens het (rapport)gesprek. Zij geven richting aan het gesprek en bepalen mede de inhoud ervan. Het stellen van doelen voor hun kind biedt ouders de mogelijkheid mee te denken en te beslissen bij de analyse van een probleem, te komen tot een oplossing daarvoor en een plan en /of leerdoel voor hun kind op te stellen. De school gaat verder dan het louter informeren.

Ouders worden tijdens een (rapport)gesprek gezien als medeverantwoordelijke partners. Zij kunnen met de school meedenken over hun kind, waarbij ieder vanuit zijn eigen rol en verantwoordelijkheid beslissingen kan nemen. Zo valt de uitvoering van het onderwijs op school onder de verantwoordelijkheid van de school. De school beslist, maar ouders kunnen meedenken en de school adviezen geven.

5.3 Handelingsgericht werken

Door het stellen van gespreks- en kinddoelen wordt het handelen doelgericht, één van de 7 uitgangspunten van het handelingsgericht werken. De school kan de uitgangspunten van HGW die op dit moment zijn ingevoerd, gebruiken als leidraad bij de uitvoering van dit verbetertraject. Er wordt dan aangesloten bij de bestaande structuren, de 'geïntegreerde aanpak' waar Smit (2006) voor pleit. Doelen sturen het leerproces, geven effectieve feedback en de mogelijkheid tot evaluatie. Bij HGW zijn doelen een belangrijk onderwerp van gesprek (Pameijer, 2011). Het evalueren van gesprekken en gespreksdoelen is niet besproken in de focusgroep en kan worden gezien als waardevolle toevoeging voor de school. Bij het stellen van kinddoelen zal eveneens aandacht moeten zijn voor feedback en evaluatie.

Doelen zijn het meest effectief wanneer de leerling betrokken is bij het opstellen ervan en zelf zijn vorderingen bijhoudt (Pameijer, 2011). De School zal zich moeten buigen over de vraag of, hoe en wanneer leerlingen worden betrokken bij gesprekken, waarin kinddoelen worden geformuleerd. Pameijer (2011) geeft een aantal richtlijnen voor de samenwerking met leerlingen, die de school op weg kunnen helpen bij het formuleren van doelen met een kind.

Doelen worden op school X SMART geformuleerd; ze zijn specifiek, meetbaar, acceptabel, realistisch en tijdgebonden. In navolging van Pameijer (2011) kan hier SMARTI van gemaakt worden, waarbij de 'I' staat voor inspirerend. De ouders, de leerling en de leerkracht hebben er zin in, wat creatief denken stimuleert en motiveert tot actie.

Het zevende punt van handelingsgericht werken betreft de systematische werkwijze; in stappen en transparant. Het formuleren van gespreksdoelen door ouders en leerkrachten is hier een aanzet toe. Gesprekken worden transparant en planmatig.

De systematiek van HGW wordt bewaakt met formulieren en checklists, welke fungeren als leidraad en geheugensteun (Pameijer 2011). Hiermee wordt voorkomen dat belangrijke zaken over het hoofd gezien worden. Voor school X kan het ontwikkelen van een format voor de

rapport/kennismakingsgesprekken een belangrijk hulpmiddel zijn. Het is belangrijk dat de formulieren ontwikkeld worden door het schoolteam zelf, zodat goed gekeken kan worden of ze functioneel zijn en helpen bij het dagelijkse werk. HGW biedt formats voor verschillende gesprekken, evenals 'Kijk!Ouders' (2012) een onderdeel van het observatie-instrument voor de onderbouw van de betreffende school. De ervaring met het invoeren van groepsplannen leert dat werken met bestaande formats niet aan te bevelen is. Het kopiëren van bestaande instrumenten wordt als een keurslijf ervaren en niet als ondersteuning.

Het nakomen van afspraken door de school, een verbeterpunt voortgekomen uit de vragenlijst voor ouders, kan als punt van aandacht worden meegenomen bij het voeren van gesprekken volgens de nieuwe opzet van de school. Door duidelijk te omschrijven wie wat, wanneer, waarom en hoe doet, werk je systematisch en transparant (Pameijer 2011). Het verkleint de kans dat afspraken niet worden nagekomen en biedt in ieder geval de mogelijkheid elkaar hierop aan te spreken. Belangrijk hierbij is evaluatie en gelijkwaardig partnerschap. Ouders en leerkrachten kunnen elkaar aanspreken op gemaakte afspraken.



5.4 Samenvatting en verdere aanbevelingen

De aanbevelingen zoals beschreven zijn grotendeels verweven met HGW; doelgericht werken (met SMARTI geformuleerde -doelen), een constructieve samenwerking met ouders (mogelijk ook met leerlingen) en systematisch werken (met formats en evaluaties).

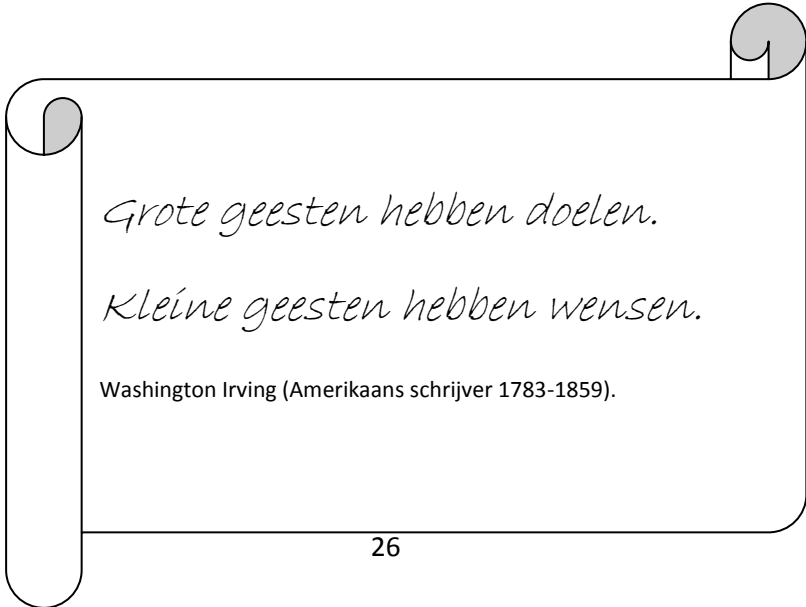
HGW neemt een belangrijke plaats in binnen de huidige ontwikkelingen van school X. Daarnaast zijn de uitgangspunten van HGW gebaseerd op wetenschappelijk onderzoek en succesvolle ervaringen uit de praktijk (Pameijer 2011). Bij het voortzetten en uitbouwen van de weg die het team nu ingeslagen is, is het aan te bevelen uit te gaan van de uitgangspunten van HGW.

Oplossingsgericht werken (De Jong & Kim Berg, 2010) heeft veel raakvlakken met HGW. Beide gaan uit van positieve aspecten van het kind en werken doelgericht en constructief samen met ouders en leerlingen. HGW verdient in dit geval de voorkeur omdat er een betere aansluiting met de praktijk is. Daarnaast is er bij HGW meer aandacht voor de problemen en de diagnostische informatie, die nodig is om reële doelen te stellen. Van oplossingsgericht werken (OGW) is de werkzaamheid minder bewezen, iedere oplossing is goed, als deze maar werkt (Pameijer 2011).

Walet, Van den Hoven & Kolthof (2010) zien een onderwijsverandering niet als een eenmalige gebeurtenis met een langdurig implementatieproces, maar als een voortdurende ontwikkeling waarbij de organisatie leert. Voor de duurzaamheid van een verandering is het belangrijk dat aanpassingen en oplossingen gedragen worden door het team. Zij kosten vaak meer tijd dan gedacht (Walet et al., 2010). In overleg met het team kan bepaald worden welke richting binnen HGW ingeslagen wordt. Het tijdspad kan eveneens mede bepaald worden door het team. De visie op ouderbetrokkenheid en de feitelijke vertaling daarvan in de praktijk zal 'levend' gehouden moeten worden, willen we spreken van een blijvende verandering. Regelmatig zal stil gestaan moeten worden bij het gerealiseerde. Cornelis (2009, in Walet et al., 2010) noemt dit 'vertraagde tijd' en bedoelt hiermee het systematisch reflecteren op de opgedane ervaringen en het gezamenlijk vaststellen van wat werkt.

Dit onderzoek heeft zich gericht op de communicatie tussen ouders en leerkrachten. Andere niveaus van wederzijdse betrokkenheid zoals door het NNPS (Kader Primair, 2012) zijn vastgelegd, worden (nog) niet beschreven in de visie van de school. Omdat uit onderzoek van de NNPS blijkt dat succesvolle scholen op alle zes niveaus actief zijn, is het raadzaam ook andere niveaus aan te pakken. Het ondersteunen van schoolwerk thuis is relevant, omdat specifiek deze vorm van ouderbetrokkenheid de prestaties van leerlingen verhoogt (Bordewijk et al., 2007). Interessant is te onderzoeken of het gezamenlijk stellen van kinddoelen voor school en thuis, tot meer onderwijsondersteunend gedrag thuis leidt.

'De gemeenschap' een ander niveau van ouderbetrokkenheid is vanuit internationaal perspectief interessant om te onderzoeken op nieuwe mogelijkheden. In Nederland richt men zich vooral op de ouders, terwijl in Amerika het accent meer ligt op het gezin, de familie en de hele omgeving van het kind (Bordewijk et al., 2007; Smit et al., 2006). Ook andere hulpbronnen kunnen worden ingeschakeld om op school succesvol te zijn of om (gericht op dit onderzoek) de gestelde kinddoelen te bereiken.



Grote geesten hebben doelen.

Kleine geesten hebben wensen.

Washington Irving (Amerikaans schrijver 1783-1859).

Hoofdstuk 6 Evaluatie en reflectie

In dit hoofdstuk reflecteer ik op het totale onderzoek. Ik kijk naar mezelf als persoon in het proces en naar wat het mij heeft opgeleverd. Daarnaast belicht ik de inhoudelijke en procesmatige kant van het onderzoek.

Het uitvoeren van praktijkgericht onderzoek heeft positief bijgedragen aan mijn reflectief onderzoekende houding. Bij het inlezen en schrijven over ouderbetrokkenheid, bij het verwerken van data ... steeds heb ik nieuwe vragen erbij gekregen. Daarnaast levert reflecteren op de dagelijkse praktijk momenteel meer op dan kritische vragen en opmerkingen hierover; ik word uitgedaagd tot verder onderzoek. Als mij tijdens de groepsbesprekingen opvalt dat er veel 'herfstkinderen' blijven zitten, wil ik nagaan of het inderdaad zo is. Waarom is het en kunnen we er iets mee?

Tijdens het onderzoek heb ik diverse zaken uitgeprobeerd waarover ik heb gelezen. Bewust heb ik ouders naar hun mening en om informatie gevraagd. Met enkele ouders heb ik een lijst samengesteld, waarop spelletjes staan waarmee ze thuis doelgericht het leren op school kunnen ondersteunen. Oudergesprekken zijn een uitdaging geworden, waarin ik probeer en leer.

Door te beschikken over meer (ervarings)kennis over het thema, is mijn zelfvertrouwen vergroot, wat weer leidt tot een toegenomen kritische reflectie op de praktijk.

Het volgen van modules en het lezen over ouderbetrokkenheid heeft geleid tot nieuwe kennis, inzichten en een veranderende houding ten aanzien van ouderbetrokkenheid en gespreksvoering. Ik geef ouders meer ruimte, probeer een samenwerking op gang te krijgen en stimuleer steeds vaker onderwijsondersteunend gedrag thuis. De nadruk is bij mij komen te liggen op het verhogen van de leerprestaties en de sociale competenties van de leerlingen en de rol van de ouders daarbij, terwijl de aanleiding voor het onderzoek normatief van aard was en te maken had met gelijkwaardigheid van ouders en leerkrachten.

Critical friendship is belangrijk geweest gedurende het gehele onderzoek. Mijn critical friends en studiebegeleider hebben mij geholpen de berg informatie en ideeën die ik in mijn hoofd had, duidelijk op papier te krijgen. Door over het onderzoek te praten en te schrijven heb ik mijn gedachten kunnen ordenen. Bij de verslaglegging van het onderzoek heb ik nog beter geleerd hoofd- en bijzaken te onderscheiden en keuzes te maken.

Vanuit de werkvloer hebben critical friends mij behoed voor het te ver vooruit denken en het hebben van veronderstellingen en aannames, die nog niet getoetst en onderzocht waren. Ik was soms een stap te ver vooruit omdat ik de mogelijkheden, valkuilen en oplossingen al dacht te weten.

Ik heb geleerd kritisch naar mijn handelen te kijken, te reflecteren op mijn handelen en neutraal te blijven. Zowel bij het presenteren en verwerken van de data, als bij het informeren van collega's, is 'neutraal zijn' een valkuil gebleken.

Gedurende het onderzoek heb ik meerdere rollen vervuld; als onderzoeker, als veranderaar, maar ook als teamlid dat een veranderproces ondergaat. Die laatste combinatie is lastig gebleken, omdat je enerzijds het onderzoek een bepaalde richting in wilt sturen en anderzijds een collega bent met een gelijke stem als ieder ander. Voor mij heeft het gewerkt geen inbreng te mogen hebben tijdens de bijeenkomsten en te focussen op het proces. Dit is niet altijd gelukt. Een critical friend vanuit de werkvloer wijst me hierop, zodat ik ook in de toekomst neutraal blijf en inhoudelijk niet te veel stuur.

Ik ben me ervan bewust geworden dat ik door de opdrachten die ik geef en door de vragen die ik

stel, ongemerkt al (te) veel invloed uitoefen. Als voorbereiding op de bijeenkomst met de tweede focusgroep, had ik een expliciete koppeling gemaakt tussen literatuur, vragenlijsten en observaties. Ik realiseerde me dat ik hierdoor veel stuurde in de richting die ik op wilde, het onderwijsondersteunend gedrag thuis. Hierop heb ik besloten de directe koppeling weg te laten. Door de onderzoeksmethoden los van elkaar te bespreken, heb ik de leerkrachten de kans gegeven zelf te beslissen wat zij belangrijk vinden.

Actieonderzoek is onvoorspelbaar. Dit maakt het boeiend en interessant, maar het brengt ook onzekerheid met zich mee. Gaat het de richting in die ik voor ogen had? Nee, in dit geval is het een andere kant opgegaan. In plaats van het stimuleren van onderwijsondersteunend gedrag thuis, heeft de focusgroep ingezet op doelgericht werken met ouders. Achteraf gezien een mooie, zinvolle stap die past binnen de weg die we als school ingeslagen zijn.

Zowel bij het proces, als bij het product ben ik zo veel mogelijk uitgegaan van het team. Voor het proces heeft dat bijvoorbeeld betekend, dat ik de tweede kijkwijzer heb beperkt tot het hoogst noodzakelijke, zonder nieuwe vragen erin te betrekken. Twee van de zes observanten gaven aan het een belemmering te vinden geen deel te kunnen nemen aan een aantal rapportgesprekken. Met de ingekorte kijkwijzer konden ze, na de inleiding met de gespreksdoelen, toch deelnemen aan het gesprek.

De weg naar het product toe is interessant geweest. Al tijdens de eerste focusgroepbijeenkomst, zijn vier leerkrachten in gesprek gegaan over een mogelijke verandering van rapportgesprekken naar kennismakings- en evaluatiegesprekken. Alleen informatieoverdracht over het rapport werd als te beperkt ervaren. Eén leerkracht heeft tijdens de tweede bijeenkomst van de focusgroep verteld over het eerste rapportgesprek, waarin hij leerdoelen formuleerde voor het eerste deel van het schooljaar. Anderen reageerden enthousiast, stelden hierover vragen en kwamen met voorstellen voor een verdere uitwerking; ouders betrekken bij het stellen van doelen en doelen ook op de thuissituatie van toepassing laten zijn. Een boeiend proces, waarin ik bewust heb geprobeerd me inhoudelijk afzijdig te houden. In grote lijnen is dat gelukt.

Gedurende het onderzoek heb ik geprobeerd ethisch te handelen. Toch is het mij niet gelukt om de anonimiteit volledig te waarborgen. Ik heb er vooraf niet genoeg bij stilgestaan, dat je hiervoor afhankelijk bent van andere deelnemers. Als twee collega's de kijkwijzers van de observaties persoonlijk aan mij geven met tekst en uitleg, wordt het voor de andere geobserveerde leerkrachten minder anoniem. Ik zal in de toekomst collega's beter moeten informeren over hoe en waarom ze ethisch dienen te handelen.

Ik ben tevreden over de uitkomsten van het onderzoek. Mijn onderzoeksvraag is beantwoord en ik heb veel kennis en ervaring opgedaan op het gebied van communicatie en ouderbetrokkenheid. Ik realiseer me dat de cyclus van actieonderzoek (Schuman, in De Lange et al., 2011) nog vele malen rond zal moeten gaan, willen we op school spreken van een hoge ouderbetrokkenheid op basis van een gelijkwaardig partnerschap. Voor mij is duidelijk geworden welke routes we kunnen nemen om hier te komen.

De uitkomst van het onderzoek, het doelgericht werken met ouders, is toegespitst op de school waarin dit actieonderzoek heeft plaatsgevonden. Het sluit aan bij de visie en de structuren van de betreffende school. De opzet van het onderzoek kan wel overgenomen worden. Hierbij zou ik de school adviseren de ouders vaker te betrekken bij de evaluaties. Wat vinden zij van de visie op

ouderbetrokkenheid? Hoe ervaren zij de gesprekken volgens de nieuwe opzet? Deze vragen wil ik in mijn praktijk zeker nog terug laten komen.

Eveneens een punt van aandacht is de hoeveelheid data die ik heb verzameld. De vragenlijsten en observaties zijn behoorlijk uitgebreid en tijdrovend voor de deelnemers geweest. Ik wil alles weten (mijn onderzoekende houding), maar keuzes maken is een persoonlijk leerpunt. Desondanks is de overgrote meerderheid van de data gebruikt of bruikbaar in de nabije toekomst.

Dit onderzoek wordt nu afgesloten bij Fontys, maar in de praktijk staan we vlak na de start van een voortdurende schoolontwikkeling op het gebied van ouderbetrokkenheid.

Bijlagen

Bijlage 1: Kijkwijzer oudergesprekken

Kijkwijzer oudergesprekken

Kruis de uitspraken aan die waarneembaar zijn tijdens het gesprek.

**Let op: soms wordt ook gevraagd hoe vaak de uitspraak van toepassing is.
Graag turven achter de uitspraak.**

- De leerkracht heeft het gesprek zichtbaar voorbereid, b.v. op papier.
- De ouder heeft het gesprek zichtbaar voorbereid, b.v. op papier.

- De leerkracht vertelt de ouder het doel van het gesprek.
- De ouder vertelt de leerkracht zijn doel van het gesprek.
- De leerkracht vraagt de ouder wat hij graag te weten wil komen tijdens het gesprek.

- De leerkracht informeert de ouder over het kind.
- De ouder informeert de leerkracht over zijn kind.
- De leerkracht vraagt de ouder meer informatie over het kind te geven.
- De ouder vraagt de leerkracht meer informatie over zijn kind te geven.
- De leerkracht brengt gesprekspunten in. Graag turven hoe vaak!

- De ouder brengt gesprekspunten in. Graag turven hoe vaak!

- De ouder geeft de leerkracht tips voor (de aanpak van zijn kind) op school.
- De leerkracht geeft de ouder tips voor thuis.
- De leerkracht stimuleert onderwijsondersteunend gedrag thuis, bijvoorbeeld thuis lezen met het kind.

- De leerkracht geeft de ouder een compliment. Graag turven hoe vaak!

- De ouder geeft de leerkracht een compliment. Graag turven hoe vaak!

- De leerkracht benoemt meerdere positieve kindfactoren (wat leuk is aan het kind / wat goed gaat).
- De leerkracht benoemt meerdere belemmerende kindfactoren / geeft probleembeschrijvingen (wat niet goed gaat).
- De leerkracht informeert de ouder over een plan voor de leerling (speciale aanpak, groepsplan, handelingsplan,...).
- De leerkracht betreft de ouder bij het analyseren van een situatie.
- De leerkracht betreft de ouder bij het zoeken naar een oplossing voor een probleem

- Aan het einde van het gesprek worden er afspraken gemaakt voor de school door:
 - de leerkracht
 - de ouder
 - beide.
- Aan het einde van het gesprek worden er afspraken gemaakt voor thuis door:
 - de leerkracht
 - de ouder
 - beide.

Geef als observant je indruk weer:

- De leerkracht is duidelijk het langste aan het woord geweest.
- De ouder is duidelijk het langste aan het woord geweest.
- De ouder en de leerkracht zijn ongeveer even lang aan het woord geweest.

Als je wilt kun je hieronder opmerkingen plaatsen over:

- ✓ De observatie, de kijkwijzer:
- ✓ Waardevolle opmerkingen van ouders/ leerkrachten over dit thema:
- ✓ Anders,

Bedankt voor je medewerking!

De observaties kunnen anoniem ingeleverd worden in het postvak van de onderzoekster.

Bijlage 2: Vragenlijst leerkrachten

Vragenlijst leerkrachten	
<u>Deel 1:</u> Ik wil graag jouw <u>persoonlijke mening</u> weten. Het gaat er dus niet om of het in de praktijk gebeurt, maar of je zou <u>willen</u> dat het gebeurt.	
Verantwoordelijkheden van de ouder:	
• Een ouder dient regelmatig contact te zoeken met de leerkracht (initiatief ouder).	Ja / nee
• Een ouder hoort de school op de hoogte te brengen van bijzondere omstandigheden, problemen en andere ontwikkelingen thuis.	Ja / nee
• Een ouder dient het leren op school thuis te ondersteunen (helpen met huiswerk, voorlezen, oefenen met lezen en tafelsommen,...).	Ja / nee
• Een ouder dient tijd en aandacht te besteden aan zijn kind(eren) thuis.	Ja / nee
• Een ouder dient belangstelling te hebben voor de school (openavond, viering,...) en de klas van zijn kind.	Ja / nee
• Een ouder dient ervoor te zorgen dat zijn kind verzorgd en uitgerust op school komt.	Ja / nee
• Een ouder mag zich bemoeien met het onderwijs op school/in de klas van zijn kind.	Ja / nee
• Een ouder mag vrijblijvende tips en adviezen over zijn kind geven aan de leerkracht/school.	Ja / nee
• Een ouder moet achter de gedragsregels van de school staan, ongeacht zijn persoonlijke mening hierover.	Ja / nee
• De ouder is de ervaringsdeskundige van zijn kind.	Ja / nee
• De ouder is (eind)verantwoordelijk voor de opvoeding van zijn kind.	Ja / nee
• De ouder bepaalt uiteindelijk wat er thuis gebeurt.	Ja / nee
Verantwoordelijkheden van leerkracht/school:	
• Een leerkracht hoort ouders zo spoedig mogelijk op de hoogte te brengen van problemen en voorvallen met zijn kind.	Ja / nee
• Een leerkracht hoort zowel de positieve als de negatieve kanten van het kind te benoemen.	Ja / nee
• Een leerkracht moet ook contact zoeken met de ouders als alles goed gaat met het kind.	Ja / nee
• De leerkracht/de school moet contact onderhouden met alle ouders, ook als deze moeilijk te bereiken zijn.	Ja / nee
• Een leerkracht moet zich verdiepen in de thuissituatie en er belangstelling voor tonen.	Ja / nee
• Het is zeer belangrijk dat ouders en leerkrachten goed contact hebben.	Ja / nee

• Het is zeer belangrijk dat ouders en leerkrachten goed samenwerken	Ja / nee
• Een leerkracht mag de waarden en normen van een ouder bekritisieren.	Ja / nee
• Een leerkracht mag zich met de opvoeding thuis bemoeien.	Ja / nee
• Een leerkracht mag een ouder vrijblijvend tips en adviezen geven over de opvoeding van hun kind.	Ja / nee
• Leren doe je op school en niet thuis.	Ja / nee
• Een leerkracht is de deskundige op het gebied van onderwijs (pedagogisch, didactisch, leerstof).	Ja / nee
• Een leerkracht/de school is eindverantwoordelijk op het gebied van onderwijs.	Ja / nee
• Een leerkracht/de school bepaalt uiteindelijk wat er in de klas gebeurt.	Ja / nee
• De rol van de leerkracht en van de ouder verschilt, zij zijn niet gelijk, maar zij zijn wel gelijkwaardig.	Ja / nee
• De ouder en de leerkracht kunnen samen de situatie/het probleem van het kind onderzoeken en bespreken (analyse).	Ja / nee
• De ouder en de leerkracht kunnen samen zoeken naar een oplossing voor een probleem van het kind.	Ja / nee
• De ouder en de leerkracht kunnen samen doelen stellen en een plan opstellen voor het kind.	Ja / nee
• De ouder en de leerkracht stemmen de opvoeding thuis en op school op elkaar af.	Ja / nee
• Een kind kan zich thuis en op school verschillend gedragen.	Ja / nee
Deel 2: Ik wil graag weten wat je <u>persoonlijke ervaringen</u> zijn.	
• Ik heb doorgaans prettige contacten met alle ouders.	Ja / nee
• Ik vind het soms lastig oudergesprekken te voeren.	Ja / nee
• Ik zou graag meer gesprekstechnieken en vaardigheden willen leren om (nog) beter oudergesprekken te kunnen voeren.	Ja / nee
• Ik ben bang dat ouders zich te veel met mijn les/klas gaan bemoeien.	Ja / nee
• Ik heb moeite met kritiek van ouders.	Ja / nee
• Ik vraag ouders regelmatig naar hun mening of inbreng.	Ja / nee
• Als professional doe ik weinig met de inbreng van ouders.	Ja / nee

Bijlage 3: Vragenlijst ouders

Vragenlijst ouders*	
*Waar 'ouder(s)' staat, worden ook andere verzorgers als pleeg- en grootouder(s) bedoeld.	

<u>Deel 1:</u> Ik wil graag uw persoonlijke mening weten. Het gaat er dus niet om hoe het in de praktijk gaat, maar hoe u zou <u>willen</u> dat het gaat.	
Verantwoordelijkheden van de ouder:	
• Een ouder dient regelmatig contact te zoeken met de leerkracht (initiatief ouder).	Ja / nee
• Een ouder hoort de school op de hoogte te brengen van bijzondere omstandigheden, problemen en andere ontwikkelingen thuis.	Ja / nee
• Een ouder dient het leren op school thuis te ondersteunen (helpen met huiswerk, voorlezen, oefenen met lezen en tafelsommen,...).	Ja / nee
• Een ouder dient tijd en aandacht te besteden aan zijn kind(eren) thuis.	Ja / nee
• Een ouders dient belangstelling te hebben voor de school (openavond, viering,...) en de klas van zijn kind.	Ja / nee
• Een ouder dient ervoor te zorgen dat zijn kind verzorgd en uitgerust op school komt.	Ja / nee
• Een ouder mag zich bemoeien met het onderwijs op school/in de klas van zijn kind.	Ja / nee
• Een ouder mag vrijblijvende tips en adviezen over zijn kind geven aan de leerkracht/school.	Ja / nee
• Een ouder moet achter de gedragsregels van de school staan, ongeacht zijn persoonlijke mening hierover.	Ja / nee
• De ouder is de ervaringsdeskundige van zijn kind.	Ja / nee
• De ouder is (eind)verantwoordelijk voor de opvoeding van zijn kind.	Ja / nee
• De ouder bepaalt uiteindelijk wat er thuis gebeurt.	Ja / nee
Verantwoordelijkheden van de leerkracht/school:	
• Een leerkracht hoort ouders zo spoedig mogelijk op de hoogte te brengen van problemen en voorvallen met zijn kind.	Ja / nee
• Een leerkracht hoort zowel de positieve als de negatieve kanten van het kind te benoemen.	Ja / nee
• Een leerkracht moet ook contact zoeken met de ouders als alles goed gaat met het kind.	Ja / nee
• De leerkracht/de school moet contact onderhouden met alle ouders, ook als deze moeilijk te bereiken zijn.	Ja / nee
• Het is zeer belangrijk dat ouders en leerkrachten goed contact hebben.	Ja / nee
• Het is zeer belangrijk dat ouders en leerkrachten goed samenwerken.	Ja / nee
• Een leerkracht mag de waarden en normen van een ouder bekritisieren.	Ja / nee
• Een leerkracht mag zich met de opvoeding thuis bemoeien.	Ja / nee
• Een leerkracht mag een ouder vrijblijvend tips en adviezen geven over de opvoeding van hun kind.	Ja / nee
• Leren doe je op school en niet thuis.	Ja / nee

• Een leerkracht is de deskundige op het gebied van onderwijs (pedagogisch, didactisch, leerstof). • Een leerkracht/de school is eindverantwoordelijk op het gebied van onderwijs. • Een leerkracht/de school bepaalt uiteindelijk wat in de klas gebeurt. • De rol van de leerkracht en van de ouder verschilt, zij zijn niet gelijk, maar zij zijn wel gelijkwaardig. • De ouder en de leerkracht kunnen samen de situatie/het probleem van het kind onderzoeken en bespreken (analyse). • De ouder en de leerkracht kunnen samen zoeken naar een oplossing voor een probleem van het kind. • De ouder en de leerkracht kunnen samen doelen stellen en een plan opstellen voor het kind. • De ouder en de leerkracht stemmen de opvoeding thuis en op school op elkaar af. • Een kind kan zich thuis en op school verschillend gedragen.	Ja / nee Ja / nee Ja / nee Ja / nee Ja / nee Ja / nee Ja / nee Ja / nee Ja / nee
Deel 2: Ik wil graag weten hoe <u>uw ervaringen met de school</u> zijn geweest, vanaf de eerste kennismaking tot nu toe. • Ik voel mij als ouder welkom op school. • Als ik met iets zit, stap ik gemakkelijk naar de leerkracht toe. • Indien nodig kan ik altijd bij de directie terecht. • Als ouder voel ik mij gehoord. • Klachten van ouders worden altijd serieus genomen op school. • Met ouders wordt respectvol omgegaan. • De school komt afspraken altijd na. • Ik krijg voldoende mogelijkheden om over mijn kind te spreken op school. • Het aantal contactmomenten met de leerkracht (de rapportgesprekken, informatieavond, extra gesprekken op aanvraag,..) vind ik voldoende. • De leerkrachten zijn altijd open en eerlijk naar mij toe. • Er heerst een prettige sfeer binnen de school.	Ja / nee Ja / nee Ja / nee Ja / nee Ja / nee Ja / nee Ja / nee Ja / nee Ja / nee Ja / nee

Bijlage 4: Document onderzoek

Strategisch beleidsplan bestuur

In het strategisch beleidsplan van het bestuur staan de volgende relevante zaken vermeld, met betrekking tot ouderbetrokkenheid. Er is specifiek gekeken naar taken/rollen en verantwoordelijkheden van ouders en school, communicatie met ouders en oudergesprekken:

Ouders zijn partners rondom het kind én klant van de school.

Samen met ouders dragen we de verantwoordelijkheid voor de ontwikkeling van kinderen.

We werken rond bijzondere leervragen goed samen met ouders en communiceren duidelijk en doelgericht. We communiceren open en transparant, intern en extern.

Kernwaarden:

Betrouwbaarheid: in gedrag, houding en handelen, maar ook in het luisteren naar wensen en behoeften.

Communicatie: een constructieve dialoog met interne en externe doelgroepen.

(Strategisch beleidsplan bestuur X , 2009-2014).

Schoolplan

Het hoger doel wordt als volgt omschreven:

School X is een sfeervolle school waar alle kinderen kansen krijgen!

Sfeervol en kansrijk.

Steekwoorden die van belang zijn voor het onderzoek:

Relevante kernwaarden zijn: Vertrouwen, respect, verbondenheid en duidelijkheid.

Relevante kernkwaliteiten zijn: Betrokken zijn, zorgen voor sfeer en structuur.

Activiteiten die wij hiervoor ondernemen zijn: Communiceren over onze intenties en integriteit uitstralen; wij checken of we vertrouwenswekkend overkomen; wij gaan in op de informatiebehoefte van de ander; afspraak is afspraak. Wij wekken vertrouwen door de volgende activiteiten: wij leggen keuzes uit, wij reageren opbouwend op feedback en wij vragen actief feedback.

Over taken,rollen en verantwoordelijkheden wordt het volgende vermeld in het schoolplan:

Ouders zijn partners in opvoeding en onderwijs.

Ouders blijven primair verantwoordelijk en delen met ons de zorg voor hun kind.

Openheid, eerlijkheid en naar elkaar luisteren zijn belangrijke voorwaarden om daadwerkelijk dit partnerschap in te vullen.

Omdat we de betrokkenheid van ouders van groot belang achten bij de resultaten van ons onderwijs, zijn we op zoek naar standaarden waaraan onze en de inzet van ouders moet voldoen om succesvol voor de toekomst van alle leerlingen te kunnen zijn.

Vanuit school hebben we belangstelling voor de thuissituatie. Omgekeerd houden ouders leerkrachten op de hoogte van gedragsveranderingen van hun kind.

Gesprekken met ouders vinden plaats op basis van gelijkwaardigheid. Naar aanleiding van contacten en gesprekken worden eventuele afspraken gemaakt en vastgelegd. Zowel ouders als school houden zich aan de gemaakte afspraken. Ouders zijn medeverantwoordelijk voor de leerprestaties van hun kind. Ouders oefenen eventueel thuis en houden in de gaten dat huiswerk werkelijk thuis wordt gemaakt.

(Schoolplan 2011-2015 basisschool X)

Bijlage 5: Data vragenlijsten

Deel 1 van de vragenlijsten voor ouders en leerkrachten

Onderstaande tabel laat zien hoeveel ouders en leerkrachten 'ja' en 'nee' geantwoord hebben op elke vraag. Een aantal ouders geeft op de vragenlijst aan een bepaalde vraag niet te kunnen beantwoorden. Deze antwoorden zijn ondergebracht in de kolom met een vraagteken.

Er is sprake van overeenstemming als:

- 15 of meer van de 17 ondervraagde leerkrachten het zelfde antwoord geeft
- 21 of meer van de 24 ondervraagde ouders het zelfde antwoord geeft
- de ouders en leerkrachten hetzelfde antwoord hebben
- er maximaal 2 ouders aangeven het antwoord niet te weten.

	Deel 1 vragenlijst ouders en leerkrachten Betreft persoonlijke mening.	Ouder ja	Ouder nee	Ouder ?	Leer- kracht ja	Leer- kracht nee
	Communicatie					
1	Een ouder dient regelmatig contact te zoeken met de leerkracht (initiatief ouder).	22	2	0	17	0
2	Een ouder hoort de school op de hoogte te brengen van bijzondere omstandigheden, problemen en andere ontwikkelingen thuis.	24	0	0	17	0
3	Een leerkracht hoort ouders zo spoedig mogelijk op de hoogte te brengen van problemen en voorvallen met zijn kind.	24	0	0	17	0
4	Een leerkracht hoort zowel de positieve als de negatieve kanten van het kind te benoemen.	24	0	0	17	0
5*	Een leerkracht moet ook contact zoeken met de ouders als alles goed gaat met het kind.	17	5	2	14	3
6	De leerkracht/de school moet contact onderhouden met alle ouders, ook als deze moeilijk te bereiken zijn.	22	2	0	17	0

7*	Een leerkracht mag de waarden en normen van een ouder bekritisieren.	13	9	2	11	6
8	Het is zeer belangrijk dat ouders en leerkrachten goed contact hebben.	24	0	0	16	1
9	Het is zeer belangrijk dat ouders en leerkrachten goed samenwerken.	23	1	0	17	0
10	De ouder en de leerkracht kunnen samen de situatie/ het probleem van het kind onderzoeken en bespreken (analyse).	24	0	0	17	0
11	De ouder en de leerkracht kunnen samen zoeken naar een oplossing voor een probleem van het kind.	24	0	0	17	0
12	De ouder en de leerkracht kunnen samen doelen stellen en een plan opstellen voor het kind.	24	0	0	16	1
13*	De ouder en de leerkracht stemmen de opvoeding thuis en op school op elkaar af.	17	7	0	15	2
	Taken, rollen en verantwoordelijkheden					
14	Een ouder dient tijd en aandacht te besteden aan zijn kind(eren) thuis.	24	0	0	17	0
15	Een ouder dient ervoor te zorgen dat zijn kind verzorgd en uitgerust op school komt.	24	0	0	17	0
16	De ouder is de ervaringsdeskundige van zijn kind.	21	1	2	17	0
17	De ouder is (eind)verantwoordelijk voor de opvoeding van zijn kind.	23	1	0	17	0
18	De ouder bepaalt uiteindelijk wat er thuis gebeurt.	23	1	0	15	2
19	Een kind kan zich thuis en op school verschillend gedragen.	22	2	0	17	0
20	Een leerkracht is de deskundige op het gebied van onderwijs (pedagogisch, didactisch, leerstof).	24	0	0	17	0
21	Een leerkracht/de school is eindverantwoordelijk op het gebied van onderwijs.	21	1	2	16	1
22	Een leerkracht/de school bepaalt uiteindelijk wat in de klas gebeurt.	23	0	1	17	0
23	De rol van de leerkracht en van de ouder verschilt, zij zijn niet gelijk, maar zij zijn wel gelijkwaardig.	22	2	0	17	0
24*	Een ouder mag zich bemoeien met het onderwijs op school/in de klas van zijn kind.	13	8	3	8	9
25	Een ouder mag vrijblijvende tips en adviezen over zijn kind geven aan de leerkracht/school.	23	1	0	17	0
26*	Een leerkracht mag zich met de opvoeding thuis bemoeien.	6	16	2	7	10

27	Een leerkracht mag een ouder vrijblijvend tips en adviezen geven over de opvoeding van hun kind.	23	1	0	17	0
	Het ondersteunen van school thuis.					
28	Een ouder dient het leren op school thuis te ondersteunen (helpen met huiswerk, voorlezen, oefenen met lezen en tafelsommen,...).	22	1	1	16	1
29	Een ouder dient belangstelling te hebben voor de school (openavond, viering,...) en de klas van zijn kind.	24	0	0	17	0
30*	Een ouder moet achter de gedragsregels van de school staan, ongeacht zijn persoonlijke mening hierover.	18	3	2	17	0
31	Leren doe je op school en niet thuis.	21	3	0	2	15

Als de antwoorden op de vragen voor de leerkrachten en/ of de ouders overeenstemmen, worden deze door de onderzoeker gebruikt als input bij het schrijven van een visie op ouders. De terreinen waar geen overeenstemming is, worden in een focusgroep besproken.

Bij 6 van de 31 vragen is geen overeenstemming tussen de leerkrachten, de ouders of beide, onderling of ten opzichte van elkaar. Deze vragen zijn in de tabel dikgedrukt weergegeven met een * (vraag 5, 7, 13, 24, 26 en 30) en roepen nieuwe vragen op bij de onderzoeker, die hieronder zijn weergegeven:

5. Een leerkracht moet ook contact zoeken met de ouders als alles goed gaat met het kind.

- *Wat vinden wij een minimum aantal contacten? Willen we dit verplicht stellen?*
- *Wat doen we als de leerkracht en/of de ouder dit niet nodig vindt?*

7. Een leerkracht mag de waarden en normen van een ouder bekritisieren.

- *Mag het wel of niet? Waarom? Past dat binnen onze algemene visie?*

13. De ouder en de leerkracht stemmen de opvoeding thuis en op school op elkaar af.

30. Een ouder moet achter de gedragsregels van de school staan, ongeacht zijn persoonlijke mening hierover.

- *Wat doen we als de aanpak en waarden/normen thuis verschillen van die op school?*
- *Hoe gaan we hiermee om? Welke afspraken maken we hierover?*

24. Een ouder mag zich bemoeien met het onderwijs op school/in de klas van zijn kind.

26. Een leerkracht mag zich met de opvoeding thuis bemoeien.

- *Wanneer mag je 'je bemoeien met' of ingrijpen in de situatie thuis? En wanneer mag de ouder dat op school?*
- *Hoe willen we dat die 'bemoeienis' eruit ziet?*

Deel 2 van de vragenlijst voor ouders

Er zijn voor de analyse van dit deel van de oudervragenlijst geen criteria opgesteld. Het team geeft aan de hand van de resultaten in onderstaande tabel antwoord op de volgende vragen:
Wat doen we goed? Wat moeten we in ieder geval behouden?
Wat kan beter? Welke prioriteiten stellen we?

	Deel 2 Vragenlijst ouders Ervaringen met de school	ja	nee	?
1	Ik voel mij als ouder welkom op school.	24	0	0
2	Als ik met iets zit, stap ik gemakkelijk naar de leerkracht toe.	24	0	0
3	Indien nodig kan ik altijd bij de directie terecht.	23	0	1
4	Als ouder voel ik mij gehoord.	22	1	1
5	Klachten van ouders worden altijd serieus genomen op school.	17	4	2
6	Met ouders wordt respectvol omgegaan.	24	0	0
7	De school komt afspraken altijd na.	20	3	1
8	De leerkrachten zijn altijd open en eerlijk naar mij toe.	24	0	0
9	Er heerst een prettige sfeer binnen de school.	23	0	1
10	Ik krijg voldoende mogelijkheden om over mijn kind te spreken op school.	23	0	1
11	Het aantal contactmomenten met de leerkracht (de rapportgesprekken, informatieavond, extra gesprekken op aanvraag,...) vind ik voldoende.	22	1	1

Deel 2 van de vragenlijst voor leerkrachten

Vragen die de onderzoeker heeft gekregen naar aanleiding van de resultaten:

N.a.v. vraag 6 en 7:

- *Hoe vinden wij dat de leerkracht moet omgaan met de inbreng van ouders?*
- *Moet hij er gericht naar vragen?*
- *Gaan we allemaal de inbreng van ouders gebruiken?*

N.a.v. vraag 2, 3 en 5:

- *Is er behoefte om je verder te bekwamen in het voeren van oudergesprekken? De helft van de ondervraagden geeft aan hier behoefte aan te hebben. Inmiddels is er een studiemiddag over gespreksvaardigheden geweest. Is de behoefte er nu nog?*
- *Zo ja, hoe zou je dat willen? Denk aan een cursus of intervisie (gesprekken voorbereiden en oefenen met collega's,..).*
- *Waar zou de training zich specifiek op moeten richten?*

	Deel 2 Vragenlijst leerkrachten Persoonlijke ervaringen	ja	nee
1	Ik heb doorgaans prettige contacten met alle ouders.	17	0
2*	Ik vind het soms lastig oudergesprekken te voeren.	3	14
3*	Ik zou graag meer gesprekstechnieken en vaardigheden willen leren om (nog) betere oudergesprekken te kunnen voeren.	8	9
4	Ik ben bang dat ouders zich te veel met mijn les/klas gaan bemoeien.	1	16
5*	Ik heb moeite met kritiek van ouders.	4	13
6*	Ik vraag ouders regelmatig naar hun mening of inbreng.	14	3
7*	Als professional doe ik weinig met de inbreng van ouders.	4	13

Bijlage 6: Data kijkwijzer oudergesprekken

Observaties oudergesprekken

Response:

Van de 19 leerkrachten zijn er 6 leerkrachten gevraagd ieder 4 observaties uit te voeren.

In het totaal zijn er door 6 leerkrachten 20 observaties gedaan.

Onderstaand schema laat zien hoe vaak de 23 beschreven elementen waargenomen zijn tijdens de twintig oudergesprekken. Er is specifiek per gesprek aangegeven hoeveel gesprekspunten in een gesprek zijn ingebracht zijn door de leerkrachten en de ouders (punt 10 en 11). Het zelfde geldt voor het aantal complimenten dat de leerkrachten en de ouder specifiek tijdens een bepaald gesprek hebben gemaakt (punt 15 en 16). Het is hierdoor mogelijk een gemiddelde per gesprek weer te geven.

Observatie oudergesprekken		
		Aantal keer waarneembaar in de 20 geobserveerde gesprekken:
Inleiding oudergesprek		
1	De leerkracht heeft het gesprek zichtbaar voorbereid, b.v. op papier.	20
2	De ouder heeft het gesprek zichtbaar voorbereid, b.v. op papier.	6
3	De leerkracht vertelt de ouder het doel van het gesprek.	6
4	De ouder vertelt de leerkracht zijn doel van het gesprek.	0
5	De leerkracht vraagt de ouder wat hij graag te weten wil komen tijdens het gesprek.	4

Informatie overdracht																						
6	De leerkracht informeert de ouder over het kind.																			17		
7	De ouder informeert de leerkracht over zijn kind.																			17		
8	De leerkracht vraagt de ouder meer informatie over het kind te geven.																			9		
9	De ouder vraagt de leerkracht meer informatie over zijn kind te geven.																			10		
10	De leerkracht brengt gesprekspunten in. Aantal keer per gesprek:																			20		
	3	2	2	4	4	5	3	2	2	2	2	3	3	3	5	0	2	3	2	2	54 totaal	2.7 gemiddeld per gesprek
11	De ouder brengt gesprekspunten in. Aantal keer per gesprek:																			17		
	2	3	2	1	4	3	1	1	0	0	1	2	3	3	2	3	0	3	2	1	37 totaal	1.85 gemiddeld per gesprek
12	De ouder geeft de leerkracht tips voor (de aanpak van zijn kind) op school.																			4		
13	De leerkracht geeft de ouder tips voor thuis.																			9		
14	De leerkracht stimuleert onderwijsondersteunend gedrag thuis, bijvoorbeeld thuis lezen met het kind.																			5		
15	De leerkracht geeft de ouder een compliment. Aantal keer per gesprek:																			9		
	2	8	2	2	2	3	3	5	1											28 totaal	1.4 Gemiddeld per gesprek	
16	De ouder geeft de leerkracht een compliment. Aantal keer per gesprek:																			7		
	3	2	2	0	2	1	2	2	0											14 totaal	0.7 Gemiddeld per gesprek	
17	De leerkracht benoemt meerdere positieve kindfactoren (wat leuk is aan het kind / wat goed gaat).																			19		
18	De leerkracht benoemt meerdere belemmerende kindfactoren / geeft probleembeschrijvingen (wat niet goed gaat).																			17		

19	De leerkracht informeert de ouder over een plan voor de leerling (speciale aanpak, groepsplan, handelingsplan,...).	4
20	De leerkracht betreft de ouder bij het analyseren van een situatie.	7
21	De leerkracht betreft de ouder bij het zoeken naar een oplossing voor een probleem	6
Afsluiting oudergesprek		
22	Aan het einde van het gesprek worden er afspraken gemaakt voor de school door:	
	de leerkracht	1
	de ouder	0
	beide	8
23	Aan het einde van het gesprek worden er afspraken gemaakt voor thuis door:	
	de leerkracht	0
	de ouder	0
	beide	9
Geef als observant je indruk weer:		
	o De leerkracht is duidelijk het langste aan het woord geweest.	3
	o De ouder is duidelijk het langste aan het woord geweest.	0
	o De ouder en de leerkracht zijn ongeveer even lang aan het woord geweest.	17

Bijlage 7: Kijkwijzer 2 oudergesprekken

Kijkwijzer 2 oudergesprekken

Kruis de uitspraken aan die waarneembaar zijn tijdens het gesprek.

- o De leerkracht vertelt de ouder zijn doel/bedoeling van het gesprek.
- o De ouder vertelt uit zichzelf zijn doel/bedoeling van het gesprek.
- o De leerkracht vraagt de ouder naar zijn bedoeling van het gesprek (wat hij graag te weten wil komen tijdens het gesprek, of hij vragen heeft,...).

- De leerkracht formuleert samen met de ouder een of meerdere doelen voor het kind.

Als je wilt kun je hieronder opmerkingen plaatsen over:

- ✓ De observatie, de kijkwijzer:
- ✓ Waardevolle opmerkingen van ouders/ leerkrachten over dit thema:
- ✓ Anders,

Bedankt voor je medewerking!

De observaties kunnen anoniem ingeleverd worden in het postvak van de onderzoekster.

Bijlage 8: Data kijkwijzer 2 oudergesprekken

Observatie oudergesprekken 2

Response:

- Er zijn 6 leerkrachten gevraagd om in totaal 20 gesprekken te laten observeren.
- In totaal zijn er 20 observaties anoniem ingeleverd.
- Bij observatie 1 en 2 zijn dezelfde leerkrachten geobserveerd door dezelfde observant.

Observatie oudergesprekken			
	Geobserveerd item	Aantal keer waarneembaar tijdens de 20 geobserveerde gesprekken	
		Observatie 1 November 2012	Observatie 2 Maart 2013
1	De leerkracht vertelt de ouder zijn doel/bedoeling van het gesprek.	6	16
2	De ouder vertelt uit zichzelf zijn doel/bedoeling van het gesprek.	0	1

3	De leerkracht vraagt de ouder naar zijn bedoeling van het gesprek (wat hij graag te weten wil komen tijdens het gesprek, of hij vragen heeft,...).	4	12
4	De leerkracht formuleert samen met de ouder een of meerdere doelen voor het kind.	n.v.t.*	11

*Tijdens de eerste observatieronde zijn er geen kinddoelen geobserveerd . Deze ontwikkeling is pas later in gang gezet.

Literatuurlijst:

- Andriessen, D., Delnooz, P., Onstenk, J., Peij, S. & Smeijsters, H. (2010). *Gedragscode praktijkgericht onderzoek voor het hbo. Gedragscode voor het voorbereiden en uitvoeren van praktijkgericht onderzoek binnen het Hoger beroepsonderwijs in Nederland.* (HBO raad).
- Arnstein, S.R. (1969). A Ladder of Citizen Participation. *Journal of the American Planning Association*, 35 (4), 216-224.
- Blankestijn, L. (2012). Met ouderbetrokkenheid naar hogere leeropbrengsten. *Kader primair*, 6, 36-39.
- Bordewijk, A., Dries, H. ,Harkink, M. & Visser, E. (2007). *Ouderbetrokkenheid thuis: sleutel voor schoolsucces. Over de invloed van ouders op het schoolsucces van hun kind en de rol van (voor)schoolse voorzieningen.* Velp: Spectrum.
- Claasen W., Bruïne, E. de, Schuman H., Siemons, H. & Velthooven, B. van (2009). *Inclusief Bewaam. Generiek competentieprofiel inclusief onderwijs.* Antwerpen- Apeldoorn: Garant.
- Dom, L. (2006). *Ouders en scholen.* Gent: Academia Press.
- Duvekot- Bimmel, A. & Bosch, A. van den (2012). *Kijk! Ouders groep 1-2. Communicatie en rapportage tussen ouders en leraar als gelijkaardige partners.* Bazalt: Vlissingen.
- Jong, P. de & Kim Berg, I. (2010). *De kracht van oplossingen. Handwijzer voor oplossingsgerichte gesprekstherapie.* Amsterdam: Pearson.
- Lange, R. de, Montesano Montessori, N. & Schuman H. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals.* Antwerpen- Apeldoorn: Garant.
- Leys, M., Reyntens, S. & Gobert, M. (2007). *Patiëntenparticipatie in het gezondheidszorgbeleid. Een literatuuroverzicht en verkenning van internationale en Belgische initiatieven.* Brussel: Koning Boudewijnstichting.
- Marzano, R. (2007). *Wat werkt in de school: research in actie. Meta-analyse van 35 jaar onderwijsresearch direct toepasbaar in beleid en praktijk.* Middelburg: Bazalt.
- Onderwijsraad (2010). *Ouders als partners. Versterking van relaties met en tussen ouders op school.* Den Haag: Onderwijsraad.
- Pameijer, N., Beukering, T. van & Lange, S. de (2011). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam. Samen met collega's, leerlingen en ouders aan de slag.* Leuven/Den Haag: Acco.
- Referentiekader Passend Onderwijs. Eindversie, 21 februari 2012. Verkregen op 1 september 2012 via www.kennisnet.nl/.../referentiekader_passend_onderwijs_eindversie_21022...

- Smit, F. (red.) (2009). *Ouders en school. Ouderbetrokkenheid en ouderparticipatie in de praktijk*. Den Haag: Sdu Uitgevers i.s.m. Expertisecentrum Ouders, school en buurt.
- Smit, F. , Sluiter, R. & Driessen, G. (2006). *Literatuurstudie ouderbetrokkenheid in internationaal perspectief*. Nijmegen: ITS.
- Todd, E.S. & Higgins, S. (1998). Powerless in Professional and Parent Partnerships. *British Journal of Sociology of Education* 19 (2), 227-236.
- Vries, P. de (2007), *Handboek ouders in de school*. Amersfoort: CPS.
- Walet, B., Hoven, G. van den & Kolthof, H. (2010). *Gaan voor duurzaam resultaat. Over leidinggeven aan schoolontwikkeling*. Utrecht, APS.