

Ouders en school samen betrokken

Versterken van het partnerschap met ouders



Figuur 1. Ouders en school als partners, <http://www.ouders.net/school/onderwijs/ouders-en-school-als-partners/>

Angelique Janssen
Studentnummer 2375729
Fontys master SEN (begeleiden)
Toets PGO
Onderzoeksbegeleider Wilma Klabbers
Datum 17-6-2015

Inhoudsopgave

Samenvatting.....	4
Hoofdstuk 1 Context, aanleiding en probleemstelling	5
1.1 De context van het onderzoek	5
1.2 Aanleiding.....	5
1.3 Probleemstelling.....	6
1.4 Vraagstelling	6
Hoofdstuk 2 Theoretisch kader.....	7
2.1 De positie van ouders	7
2.2 Ouderbetrokkenheid en ouderparticipatie	7
2.3 Educatief partnerschap	8
2.4 Ouderbetrokkenheid in fasen	9
2.4 Ontwikkeling van het partnerschap	10
2.5 Relatie met de onderzoeksvraag.....	11
Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie	12
3.1 Doel van het onderzoek	12
3.2 Onderzoeksparadigma	12
3.3 Onderzoeksstrategie en de opbouw van het onderzoek	12
3.4 Respondenten	13
3.5 Onderzoeksmethoden en analyse van data	14
3.6 Ethische aspecten.....	14
3.7 Kwaliteit van onderzoek.....	16
Hoofdstuk 4 Data-analyse en resultaten	17
4.1 Data tijdens de fase van vooronderzoek.....	17
4.1.1 Literatuuronderzoek.....	17
4.1.2 Vragenlijst oudertevredenheidsonderzoek.....	17
4.1.3 Vragenlijst oudercontacten team.....	18
4.2 Data tijdens de ontwerpfase	18
4.2.1 Focusgroepinterview met het team	18
4.2.2 Raadpleging externe deskundige	19
4.2.3 Focusgroepinterview met ouders	20
4.2.4 Member check en cultuurverandering.....	20
4.3 Samenvatting van data, analyse en resultaten	21

Hoofdstuk 5	Beantwoording van de onderzoeksvraag: conclusies en discussie	22
5.1	Conclusies.....	22
5.2	Van onderzoek naar praktijk	23
5.3	Reflectie op de methodologie	24
5.4	Betekenis voor de praktijk en aanbevelingen	24
Nawoord		26
Bibliografie		27
Bijlagen		29
Bijlage 1	Visie van de school	29
Bijlage 2	Onderzoek educatief partnerschap in visie en praktijk.....	35
Bijlage 3	Oudertevredenheidsonderzoek	37
Bijlage 4	Vragenlijst voor het team: contacten met ouders	40
Bijlage 5	Prototype ontwerpfase	42
Bijlage 6	Focusgroepinterview team.....	45
Bijlage 7	Raadpleging externe deskundige	50
Bijlage 8	Focusgroepinterview ouders.....	52
Bijlage 9	Eindontwerp	56
Bijlage 10	Cultuurverandering	59
Bijlage 11	Verwerkingsopdracht module OMG1: Ouders en school	62

Samenvatting

Als het ouders en school lukt om daadwerkelijk als partners samen te gaan werken, zal dit de ontwikkeling van het kind ten goede komen (Onderwijsraad, 2010). Dit is ook de visie van de school¹ waar dit onderzoek plaatsvindt. De centrale vraag in dit onderzoek is dan ook hoe de school het partnerschap met ouders, zoals omschreven in de visie, kan versterken.

Dit onderzoek heeft als doel een ontwerp te maken voor vormen van contact waarmee het partnerschap met ouders kan worden versterkt.

Als onderzoeksstrategie is gekozen voor een ontwerponderzoek. Deze strategie geeft zowel ouders als teamleden een rol in alle fasen van het onderzoek. Het onderzoek betreft de praktijk sterk bij de theorie en levert hierdoor een ontwerp op dat direct bruikbaar is.

Tijdens de fase van vooronderzoek is met behulp van kwantitatief onderzoek onderzocht hoe tevreden de ouders en het team waren met het oudercontact. Hieruit bleek dat het team voldoende tevreden was, maar de ouders onvoldoende. Het literatuuronderzoek leverde twee theorieën op (Reitsma & De Wit, 2012)(De Vries, 2013) die gebruikt zijn in de ontwerpfase. Aan het einde van de fase van vooronderzoek is gekozen om in de ontwerpfase een gesprekscyclus en de inhoud van een startgesprek te gaan ontwerpen.

Tijdens de ontwerpfase is een prototype van het ontwerp gemaakt. Focusgroepinterviews met ouders en team hebben aanbevelingen voor aanpassing van dit prototype opgeleverd. Tevens is in deze fase een deskundige geraadpleegd en samen met hem is getoetst of het prototype past bij de visie van de school. Met behulp van deze informatie is het prototype aangepast in een (bijna) eindontwerp. Aan het gehele team is bij de member check de vraag gesteld of in het eindontwerp van de gesprekscyclus en het startgesprek, de ingebrachte bijdrage van het team voldoende herkenbaar was. Hierop is positief geantwoord. Hierna is onderzocht of er al tekenen van een cultuurverandering kunnen worden waargenomen bij het team. Dit lijkt zo te zijn, hoewel van een daadwerkelijke cultuurverandering is deze fase nog geen sprake kan zijn. Hierna is het definitieve eindontwerp gemaakt.

Het eindontwerp zal in het schooljaar 2015-2016 worden ingevoerd op school. Hiermee wordt een begin gemaakt met het versterken van het partnerschap met ouders. In de aanbevelingen aan het managementteam (MT) worden belangrijke vervolgstappen geadviseerd.

Het doel van dit onderzoek is bereikt. Dit onderzoek draagt bij aan een hoger doel: bouwen aan een leef-, leer- en werkgemeenschap van kinderen, medewerkers en ouders. Een fijne plek voor alle kinderen uit de omgeving. Dat is waar het uiteindelijk om gaat.

¹ In het kader van zorgvuldigheid is de naam van de school in dit onderzoek vervangen door het woord "school".

Hoofdstuk 1 Context, aanleiding en probleemstelling

1.1 De context van het onderzoek

De school waarin het onderzoek plaatsvindt is een school met 425 leerlingen (325 regulier Basis Onderwijs(BaO)-leerlingen en 100 Speciaal Basis Onderwijs (SBO)-leerlingen). De school bevindt zich in een dorp met een kleine 13.000 inwoners. In het dorp zijn drie basisscholen en één SBO-school. Sinds oktober 2012 vormt de SBO-school samen met één van de reguliere basisscholen een nieuwe school. Op veel terreinen is afstemming bereikt en wordt de nieuwe schoolcultuur steeds zichtbaarder. Kenmerken hiervan zijn: veiligheid, verbondenheid, saamhorigheid, openheid, ruimte voor verschillen, streven naar inclusie. Op dit moment is dit het duidelijkst te zien in de samenwerking die in de drie units (onderbouw, middenbouw, bovenbouw) is bereikt. Alle leerlingen in een unit werken naar behoefte en vermogen met elkaar samen. Dit loopt uiteen van een dagindeling die vooral is gestructureerd in een rustige, prikkelarme omgeving, tot een dagindeling waarbij een leerling een grote mate van zelfstandigheid heeft en veel eigen keuzes kan maken. Ook het team werkt in de drie units samen, waarbij een unitteam van leerkrachten, onderwijsassistenten, stagiaires en vrijwilligers, gezamenlijk verantwoordelijk is voor alle leerlingen in de unit. Als "groepswerker" volgens Belbin (Coppoolse & Vroegindewei, 2010) past deze manier van werken goed bij mijn behoefte aan gezamenlijkheid. Mijn streven is om mijn bijdrage te kunnen leveren aan een school die open staat voor alle kinderen en hun ouders en waar ook de professionals ruimte krijgen om op authentieke wijze hun kwaliteiten in te zetten. De visie van de school (bijlage 1) sluit dan ook goed aan bij mijn eigen visie.

De school is voortdurend in ontwikkeling. Hierdoor verandert mijn taak ook steeds. Op dit moment ben ik lid van de schooldirectie en vorm ik samen met de directeur en twee Intern Begeleiders (IB-ers) het MT. Ik volg de ontwikkelingen in de units, stuur bij als dit nodig is en denk mee over interventies die de kwaliteit van het onderwijs kunnen verbeteren.

De keuze voor het onderwerp van het onderzoek voor de master Special Educational Needs (SEN), het versterken van het partnerschap met ouders, vertrekt vanuit mijn persoonlijke ervaring. Na 10 jaar als leerkracht op een reguliere basisschool in een dorp te hebben gewerkt, ben ik in 2010-2011 een jaar teamleider op een Iederwijsschool geweest. Hier werd gewerkt vanuit een sociocratisch principe. Ouders hadden hier een zeer grote rol bij het vormgeven van het onderwijs. Gezien vanuit de drie fasen van ouderbetrokkenheid van De Vries (2013) bevond deze school zich in fase 3.0. Ik heb deze inbreng van ouders als zeer waardevol ervaren omdat zij vanuit een ander perspectief kijken. Open staan voor deze inbreng was niet altijd makkelijk en soms leverde dit ook wrijving op wanneer ideeën en wensen over de manier waarop het onderwijs er uit zou moeten zien, niet in overeenstemming waren. Het voortdurende gesprek met elkaar, liet me reflecteren op mijn handelen en hield me scherp. Als professional blijf ik uiteindelijk verantwoordelijk voor mijn aandeel in het onderwijs en moet ik naar mezelf, de kinderen, de ouders en de inspectie, mijn keuzes kunnen verantwoorden (Kelchtermans, 2012). Door deze ervaring is ouderparticipatie voor mij een boeiend onderwerp geworden. Ik vind het dan ook de moeite waard om dit, door middel van dit onderzoek dat ik uitvoer in het kader van de master SEN, verder te versterken op mijn huidige school.

1.2 Aanleiding

In april 2014 is er een oudertevredenheidsenquête afgenomen op mijn school. Uit deze enquête blijkt dat het onderdeel 'Kwaliteitszorg' onder de norm van 3 scoort die door de Stichting is vastgesteld (bijlage 2). Het onderdeel "De school vraagt mij regelmatig wat ik verwacht van de school", scoort het

laagst met 2,65. Ook de onderdelen 'De school vraagt regelmatig of ik tevreden ben over de school' en 'De school informeert mij regelmatig over wat ze wil verbeteren' zijn onderdelen die onder de norm scoren en hierdoor verbeterpunten zijn.

Het team geeft aan graag afstemming te willen, tussen BaO en SBO, over de rapporten en oudergesprekken. Oudergesprekken zijn al vele jaren geen ontwikkelonderwerp meer geweest op beide schooltypen en hierdoor zijn afspraken en afstemming in de loop der jaren op de achtergrond geraakt. Het komen tot een gezamenlijke visie en aanpak wordt dan ook als wens uitgesproken.

1.3 Probleemstelling

Volgens het advies van de Onderwijsraad (2010) zouden scholen zich vooral moeten richten op het partnerschap tussen ouders en school. Als ouders op een goede manier op elkaar, de klas en de school betrokken zijn, heeft dit ook een positief effect op de sociale cohesie in de buurt en in het dorp. Dit maatschappelijk motief is belangrijk, maar het pedagogisch en onderwijspsychologisch motief (Overmaat & Boogaard, 2004) zijn voor de ontwikkeling van lerende kinderen nog belangrijker. Een goede afstemming tussen thuis en school komt de ontwikkeling van kinderen ten goede (Onderwijsraad, 2010).

In de visie van de school staat dat school en ouders partners zijn in de opvoeding en de begeleiding van het kind. Deze ambitie is belangrijk omdat deze de intentie aangeeft van de manier waarop de school met ouders om wil gaan. Volgens Reitsma & De Wit (2012) is werken aan partnerschap geen kwestie van implementeren, maar van werken aan een cultuur. Dit lukt volgens hen het best in een school waar gewerkt wordt aan een participatiecultuur.

Ouders geven in de tevredenheidsenquête aan dat ze onvoldoende betrokken worden bij de school. Dit geeft aan dat de huidige vormen van contact dus onvoldoende tegemoetkomen aan de wensen en verwachtingen van de ouders. Deze vormen bevinden zich nog vooral in fase 1.0 (De Vries, 2013). Om te kunnen groeien naar fase 3.0, zijn andere vormen nodig. Met dit onderzoek wordt gezocht naar vormen van contact waarmee de ouders meer als partner bij de school kunnen worden betrokken. Door zowel de mogelijkheden van het team als de behoefte van de ouders te onderzoeken, kunnen beiden op elkaar worden afgestemd. Hierdoor wordt de relevantie van dit onderzoek voor de school en ouders groter en zal dit onderzoek kunnen leiden tot invoering van veranderde vormen van oudercontact in het schooljaar 2015-2016.

1.4 Vraagstelling

De centrale vraagstelling van het onderzoek kan daarom als volgt worden geformuleerd:

Hoe kan de school het partnerschap met ouders, zoals omschreven in de visie, versterken?

Meer specifiek luiden de deelvragen:

1. Hoe ziet het partnerschap er op dit moment uit?
2. Met welke acties kan de school het partnerschap met ouders versterken?
3. Wat zijn de verwachtingen van ouders en team ten aanzien van het partnerschap?

Kernbegrippen in dit onderzoeksthema zijn:

partnerschap, verwachtingen, mogelijkheden, samenwerking

Hoofdstuk 2 Theoretisch kader

2.1 De positie van ouders

De Onderwijsraad (2010) onderscheidt drie posities van ouders ten opzichte van de school (figuur 2):

- de individuele rechtspositie of juridische relatie ten opzichte van de school
- de ouder als samenwerkingspartner van de school
- de ouder als onderdeel van de gemeenschap

Drie posities van ouders



© Schwandt Infographics

Figuur 2. Drie posities van ouders. <https://www.onderwijsraad.nl/publicaties/2010/ouders-als-partners/volledig/item347>

Volgens het advies van de Onderwijsraad (2010) zou de juridische positie niet verder uitgebreid hoeven te worden en zouden scholen zich vooral moeten richten op het partnerschap tussen ouders en school. Als ouders op een goede manier op elkaar, de klas en de school betrokken zijn, heeft dit ook een positief effect op de sociale cohesie in de buurt en in het dorp.

In de praktijk is te zien dat ouders weliswaar betrokken zijn bij de school, maar dat deze betrokkenheid nog uit moet groeien naar partnerschap. Als het ouders en school lukt om daadwerkelijk als partners samen te gaan werken, zal dit de ontwikkeling van het kind ten goede komen (Onderwijsraad, 2010).

2.2 Ouderbetrokkenheid en ouderparticipatie

De Onderwijsraad maakt in haar advies (2010) onderscheid tussen ouderbetrokkenheid en ouderparticipatie. Van ouderbetrokkenheid wordt gesproken als een ouder betrokken is bij de opvoeding en het onderwijs van zijn eigen kind. Van ouderparticipatie wordt gesproken als ouders actief deelnemen aan activiteiten op school. Dit kan zowel door het uitvoeren van allerlei klussen (niet-geïstitutionaliseerde vorm) als door zitting te nemen in de ouderraad of medezeggenschapsraad (geïstitutionaliseerde vorm).

In de praktijk is de ouderbetrokkenheid op school hoog als het gaat om opkomst bij de 10-minutengesprekken over het kind of het aangeven van zaken die goed of minder goed verlopen. De bereidheid om ook een aandeel te hebben in het onderwijs aan het kind is heel wisselend. Naast heel betrokken ouders, zijn er ook ouders die niet of nauwelijks helpen met huiswerk of interesse tonen in de thema's die aan de orde zijn.

Ouderparticipatie is zowel in formele als in informele zin in de school te zien:

- De ouderraad (OR) bestaat uit 15 leden, die vanuit diverse commissies samen met leerkrachten activiteiten organiseren voor de leerlingen.
- De medezeggenschapsraad (MR) heeft een volledige bezetting.
- Er is ouderhulp door ouders die zich hiervoor vooraf kunnen aanmelden.
- Bij tussentijdse vragen om hulp door ouders zijn er altijd voldoende ouders bereid om mee te helpen
- Tijdens algemene ouderavonden waarin schoolthema's aan de orde komen is de opkomst laag (<20%). De aanwezige ouders participeren door mee te praten over de onderwerpen die aan bod komen.
- Tijdens inloopavonden is de opkomst hoog (>75%). Ouders, broertjes en zusjes, opa's en oma's komen in school kijken en er is informeel contact met leerkrachten.

2.3 Educatief partnerschap

De Wit (2005) gaat met zijn educatief partnerschap een stap verder dan het onderscheid tussen ouderbetrokkenheid en ouderparticipatie. Bij educatief partnerschap zijn ouders en school als partners wederzijds betrokken bij de opvoeding en scholing van het kind. Er is sprake van een relatie, waarbij ze samen meer kunnen betekenen voor het kind dan ieder voor zich. Ouders en school hebben een gezamenlijk belang en omdat er een verschil is in beide pedagogische milieus is afstemming noodzakelijk. Dit betekent niet dat er gelijkschakeling moet plaatsvinden, maar wel dat men goed geïnformeerd is over hoe de ander aankijkt tegen opvoeding en ontwikkeling. Volgens De Wit (2005) heeft dit educatief partnerschap zowel een pedagogische, organisatorisch en politiek-maatschappelijk of participatiedoelstelling.

Overmaat en Boogaard (2004) delen hun motieven voor het belang van ouderparticipatie op scholen op een soortgelijke wijze in. Hun pedagogisch motief is vergelijkbaar met de pedagogische doelstelling van De Wit. Hun pragmatisch motief is te vergelijken met de organisatorisch doelstelling van De Wit en hun maatschappelijk motief is te vergelijken met de politiek-maatschappelijke doelstelling van De Wit. Daarnaast benoemen Overmaat en Boogaard (2004) ook nog een onderwijspsychologisch motief, waarbij sterke ouderparticipatie ook het leerproces ten goede komt.

De wederzijdse betrokkenheid, die kenmerkend is voor educatief partnerschap (Beek, Van Rooijen, & De Wit, 2007), wordt in figuur 3 weergegeven in een matrix. De ene zijde geeft de richting van de betrokkenheid aan: ouders-school (kind/groep en school) en school-ouders. Aan de andere zijde worden vier vormen van betrokkenheid en participatie onderscheiden: meeleven (betrokkenheid), meehelpen/doen, meedenken en meebeslissen (participeren).

Thuisituatie: Ouders > kind	Vorm Richting	Mee- le- ven	Mee- hel- pen / doen	Mee- den- ken	Mee- be- slis- sen
	Ouders > kind op school	1	2	3	4
	Ouders > groep / klas en school	5	6	7	8
	School > ouders / thuis	9	10	11	12

Figuur 3. Matrix educatief partnerschap, <http://www.leraar24.nl/dossier/3695/>

Opvallend is dat cel 12, het meebeslissen van school richting ouders/thuis is doorgekruist. Hiermee wordt de invloed van school op de thuissituatie duidelijk afgebakend. De Wit (2005) zegt hierover dat de eindverantwoordelijkheid en regie voor de opvoeding duidelijk bij de ouders ligt en dat de school stopt bij meedenken. Andersom beslissen ouders wel mee over wat er op school met hun kind en in de groep en school gebeurt. De school blijft uiteindelijk eindverantwoordelijk voor de inrichting en kwaliteit van het onderwijs en de opvoeding op school.

In de praktijk zijn nagenoeg alle ouders betrokken en leven zij mee met de ontwikkeling van het kind als leerling op school (cel 1). Als het aankomt op meehelpen/doen (cel 2), zijn grote individuele verschillen te zien. Deze lopen uiteen van geen enkele activiteit tot een actieve samenwerking tussen school en ouders. Dit geldt ook voor meedenken (cel 3) en meebeslissen (cel 4). Soms kunnen ouders en school als gelijkwaardig partner samen nadenken en beslissen over de opvoeding en ontwikkeling van het kind. Als er verschil van inzicht is over een te nemen beslissing, wordt er door de school nog weinig ruimte voor de beslissing van ouders gegeven.

Op klassenniveau lukt het wel om ouders te betrekken (cel 1). Dit is op schoolniveau niet het geval. Het lukt met de huidige communicatievormen niet om veel ouders te betrekken. De opkomst tijdens centrale ouderavonden is minder dan 20%.

Er is een vaste groep ouders (hulpouders, ouders in de ouderraad en MR) die meehelpt (cel 6), meedenkt (cel 7) en meebeslist (cel 8).

De medewerkers van de school leven mee (cel 9) met de thuissituatie en de ouders van het kind.

Ook zijn zij bereid om mee te doen (cel 10) en mee te denken (cel 11) in oplossingen voor problemen of dilemma's die zich in de thuissituatie voordoen. Aandachtspunten hierbij zijn de mate van erkenning van de expertise van de ouders en het respect en begrip voor de verschillen in de pedagogische milieus.

2.4 Ouderbetrokkenheid in fasen

De Vries (2013) deelt de ontwikkeling van de ouderbetrokkenheid in in 3 fasen.

In fase 1.0 is er vooral sprake van eenzijdige communicatie vanuit de school waarbij de school bepaalt hoe die er uit ziet. In de praktijk is deze fase te zien in de informatieavond die aan het begin van het schooljaar wordt gehouden, het rapport dat vooral bestaat uit cijfers voor vakgebieden en de ouderhulpochtenden waarbij ouders voorbereide klussen uitvoeren.

In fase 2.0 is er weliswaar sprake van tweezijdig contact, maar hierbij wordt voornamelijk informatie uitgewisseld, zonder dat er sprake is van samenwerking. In de praktijk is dit te zien bij de ouders die hun zorgen of onvrede kenbaar maken bij de leerkracht, rapportgesprekken, de oudertevredenheidsenquête die iedere twee jaar wordt afgenomen en ouders die in de ouderraad (OR) meedenken over activiteiten op school. Ouders geven hun visie, maar worden niet werkelijk medeverantwoordelijk gemaakt.

In fase 3.0 staat de ontwikkeling van het kind centraal en zoeken ouders en school samen naar nieuwe informatie om deze ontwikkeling zo optimaal mogelijk te laten verlopen. Ouders en school zijn gezamenlijk verantwoordelijk, ieder vanuit zijn eigen deskundigheid. Volgens De Vries (2013) is dit de ideale samenwerking. In de praktijk is deze vorm van betrokkenheid nog maar beperkt te zien. Bij leerlingen met een grote zorgvraag en ondersteuningsbehoefte is soms te zien dat leerkracht en ouders samen zoeken naar een aanpak die werkt en hierbij werkelijk een gelijkwaardige inbreng hebben.

2.4 Ontwikkeling van het partnerschap

Volgens Reitsma & De Wit (2012) is het belangrijk om te weten dat het versterken van het partnerschap met ouders niet alleen een kwestie is van het implementeren van nieuwe vormen van contact. Het is veel meer een ontwikkeling van de cultuur, waardoor een andere structuur een logisch gevolg wordt. Dit partnerschap kan nog worden versterkt als ook de leerlingen hierin kunnen participeren. Ze krijgen een belangrijke stem in hun eigen ontwikkeling en stijgen op de treden van de participatieladder van Hart (1992). De mate waarin de leerlingen kunnen participeren zal afhangen van de mate waarin ze verantwoordelijk willen en kunnen zijn voor hun eigen ontwikkeling. De samenstelling van de ouderpopulatie is van invloed op de ontwikkeling van het partnerschap. Op de school waar dit onderzoek plaatsvindt is een grote groep leerlingen met een Poolse achtergrond. Hun ouders kennen alleen het Poolse onderwijssysteem. Volgens Shadid (2007) wordt het interculturele communicatieproces dat zich meestal afspeelt tussen leerkracht en ouder(s) beïnvloed door de culturele achtergronden, de wederzijdse beeldvorming, de sociale vaardigheden en de context waarin het zich afspeelt.

In de culturele achtergrond van de Poolse ouders (Stroes, 2010) is uitsluitend sprake van fase 1 van ouderbetrokkenheid (De Vries, 2013). Dit heeft invloed op de manier waarop zij naar ouderbetrokkenheid kijken. Een goede dialoog is volgens De Wit (2005) een belangrijk kenmerk dat maatgevend is voor de kwaliteit van het partnerschap dat kan worden bereikt.

Naast ouders met een Poolse achtergrond is er ook een groep ouders die gevlucht zijn uit Afrikaanse landen. Hierbij zijn niet alleen de problemen met de communicatie, maar ook de wijze waarop door deze ouders gekeken wordt naar verantwoordelijkheid voor opvoeding, van invloed op de betrokkenheid van deze ouders. Ze zien de verantwoordelijkheid voor gedragsproblemen op school vaak als verantwoordelijkheid van school, terwijl de leerkrachten de ouders verantwoordelijk houden voor deze problemen (Smit, Sluiter, & Driessen, 2006).

De Vries (2013) benadert de ontwikkeling naar ouderbetrokkenheid 3.0 vanuit het aanbrengen van de goede ingrediënten. Hij is er van overtuigd dat als deze consequent worden toegepast, ze er voor zorgen dat ouders en school anders gaan denken en gaan ervaren dat ze elkaar nodig hebben. Ouderbetrokkenheid 3.0 wordt hierdoor dan gerealiseerd.

De ingrediënten die volgens de Vries moeten worden aangebracht zijn:

- aan het begin van elk schooljaar een startgesprek
- individuele gespreksarrangementen, ouders bepalen samen met school hoe vaak en op welke wijze er contact zal zijn
- een nieuwjaarsreceptie in augustus, waarbij ouders met elkaar kennis maken

- ouders als 'buddy', zij hebben een stimulerende rol naar ouders die minder betrokkenheid laten zien.

2.5 Relatie met de onderzoeksvraag

De hoofdvraag van dit onderzoek luidt:

Hoe kan de school het partnerschap met ouders, zoals omschreven in de visie, versterken?

Meer specifiek luiden de deelvragen:

1. Hoe ziet het partnerschap er op dit moment uit?
2. Met welke acties kan de school het partnerschap met ouders versterken?
3. Wat zijn de verwachtingen van ouders en team ten aanzien van het partnerschap?

Voor het beantwoorden van de hoofdvraag zullen de ontwikkeling van de school op dit moment en de wijze waarop aan deze ontwikkeling vorm wordt gegeven, mede bepalend zijn voor het antwoord op deze vraag.

De aanpak van de Vries (2013) zal zowel voor ouders als teamleden een duidelijke houvast betekenen. Het risico is hierbij wel dat het uitsluitend een nieuw systeem wordt en dat de realisatie van ouderbetrokkenheid 3.0 niet verankerd raakt in de cultuur van de organisatie. Een ontwikkeling zoals Reitsma & De Wit (2012) voorstellen, zou deze verankering sterker tot stand brengen en past ook bij de wijze waarop de andere ontwikkelingen worden vormgegeven. Risico van deze aanpak is dat het een langdurig proces wordt waarbij het doel steeds moeten worden aangehaald.

Voor het antwoord op de eerste deelvraag geeft de theorie voldoende handvaten om dit in beeld te kunnen brengen. Met behulp van de matrix van figuur 3 (Beek, Van Rooijen, & De Wit, 2007) kan worden bepaald waar de school op dit moment staat.

Voor het antwoord op de tweede deelvraag is een onderzoek nodig onder ouders en teamleden naar verwachtingen, mogelijkheden en de bereidheid om stappen te zetten om ontwikkeling te bereiken in het versterken van het partnerschap. Dit sluit aan bij de visie van Reitsma & de Wit (2012), dat ontwikkeling vanuit een verandering in de cultuur moet worden vormgegeven.

Voor deelvraag 3, kan het concrete model van de Vries (2013), houvast geven. Dit wil niet zeggen dat dit model op deze wijze geïmplementeerd moet worden. Het kan als basis dienen voor een model dat toegespitst is op de specifieke situatie van de school en rekening houdt met de verandercultuur van de school.

Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie

3.1 Doel van het onderzoek

Dit onderzoek heeft als doel om samen met het team en de ouders een ontwerp te maken voor vormen van contact waarmee het partnerschap met ouders kan worden versterkt. Het ontwerp zal worden aangeboden aan het MT, ter implementatie in het schooljaar 2015-2016.

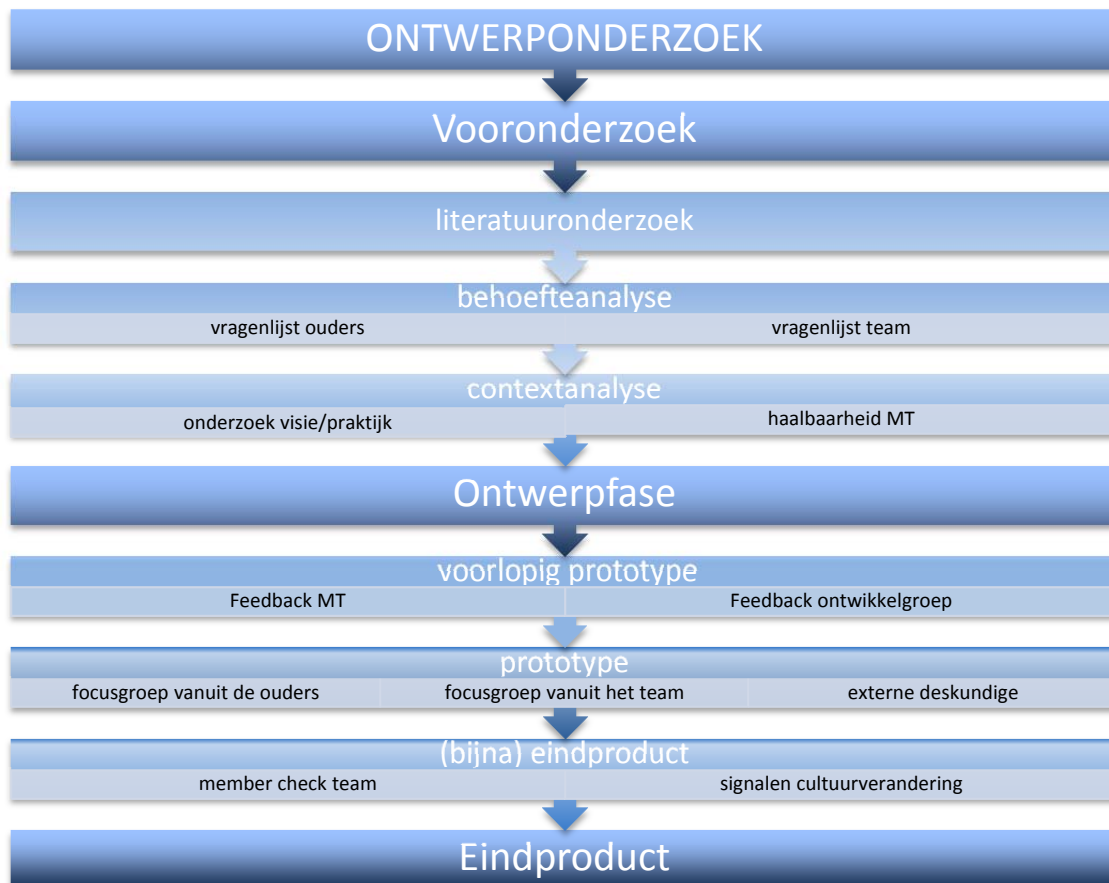
3.2 Onderzoeksparadigma

Het onderzoek wordt uitgevoerd binnen het kritisch-emancipatorisch onderzoeksparadigma. Door kritisch reflectief naar de bestaande praktijk te kijken wordt samen met de betrokkenen verbetering van de praktijk tot stand gebracht (De Lange, Schuman, & Montesano Montessori, 2011). Het onderwijs op school is vernieuwend en voortdurend in ontwikkeling. Dit in tegenstelling tot het contact met ouders dat reeds vele jaren volgens een vaste gesprekscyclus verloopt. Het versterken van het partnerschap met ouders moet leiden tot een gezamenlijke verantwoordelijkheid van ouders en school, ieder vanuit hun eigen deskundigheid (De Vries, 2013). Ouders krijgen hierdoor een grotere stem in de opvoeding en scholing van hun kind op school. De leerkrachten kunnen beter afstemmen op het kind als ze de zienswijze van de ouders met betrekking tot opvoeding en ontwikkeling beter kennen. Deze samenwerking tussen ouders en school komt de ontwikkeling van het kind ten goede. Tijdens het onderzoek worden zowel ouders als teamleden betrokken bij het ontwikkelen van het ontwerp. Op deze manier wordt urgentiebesef en draagvlak gecreeërd. Dit zijn volgens Kotter (Coppoolse & Vroegindewij, 2010) belangrijke fasen in een veranderingsproces waarin uiteindelijk verandering van cultuur tot stand moet worden gebracht (De Wit, 2005).

3.3 Onderzoeksstrategie en de opbouw van het onderzoek

Als onderzoeksstrategie is voor een 'ontwerponderzoek' gekozen (De Lange, Schuman, & Montesano Montessori, 2011). Deze strategie geeft zowel ouders als teamleden een rol in alle fasen van het onderzoek. Het onderzoek betreft de praktijk sterk bij de theorie en levert hierdoor een ontwerp op dat direct bruikbaar is. Streven is dat het ontwerp in het schooljaar 2015-2016 kan worden ingevoerd op school.

Tijdens de fase van 'vooronderzoek' wordt aan de hand van relevante theorie (literatuuronderzoek) en met behulp van vragenlijsten voor ouders en team, gekeken hoe ver de praktijk af staat van het in de visie omschreven partnerschap met ouders (behoefteanalyse). Er vindt in deze fase een verkenning plaats naar mogelijkheden voor een ontwerp van nieuwe vormen van contact met ouders. Samen met het MT wordt de haalbaarheid van het onderzoek bepaald (contextanalyse). Hierna volgt de 'ontwerpfase'. Met behulp van het vooronderzoek wordt een voorlopig prototype van het ontwerp gemaakt. Dit wordt voorgelegd aan het MT de ontwikkelgroep (bestaande uit MT- en teamleden). Met behulp van hun feedback wordt het aangepast. Hierna wordt het prototype voorgelegd aan de focusgroepen vanuit het team en de ouders en aan een externe deskundige. Het (bijna) eindontwerp dat hierna ontstaat wordt voor een member check nog een keer voorgelegd aan alle teamleden die het volgend schooljaar werkzaam zijn op school. Hierbij wordt nog onderzocht of er al signalen van cultuurverandering kunnen worden waargenomen. Uiteindelijk volgt hieruit het eindontwerp. Figuur 4 geeft de onderzoeksstrategie en de opbouw van het onderzoek schematisch weer.



Figuur 4. Onderzoeksstrategie en opbouw van het onderzoek.

3.4 Respondenten

De respondenten in dit onderzoek zijn het team van de school en de ouders.

Het MT en de ontwikkelgroep zijn bestaande groepen binnen de school die bij de start van de ontwerpfase geraadpleegd worden om te bepalen of het onderzoek, zoals dat zich ontwikkeld, past bij de praktijk.

De vragenlijsten worden voorgelegd aan alle teamleden en alle ouders.

De respondenten van de focusgroep vanuit het team zijn zeven leerkrachten BaO en vijf leerkrachten SBO. Alle 28 leerkrachten en de onderwijsassistente die volgend jaar nog op de school werkzaam zijn, zijn uitgenodigd deel te nemen. Omdat de meeste leerkrachten in deeltijd werken, neemt alleen de groep waarvoor het een werkdag is deel aan de focusgroep. De samenstelling is representatief voor de gehele groep leerkrachten en onderwijsassistenten. Om de respondenten meer ruimte te geven om hun eigen opvattingen kenbaar te maken, is de groep in drie deelgroepen verdeeld. Bij deze deelgroepen is een ervaren moderator vanuit het MT aanwezig.

De respondenten uit de focusgroep vanuit de ouders zijn vier ouders uit de OR (twee ouders met een kind in het BaO en twee ouders met een kind in het SBO) en zes ouders uit de ouderhulpgroep (vier ouders met een kind in het BaO en twee ouders met een kind in het SBO). De gehele groep ouderhulpouders en OR ouders is uitgenodigd om deel te nemen. Alle ouderhulpouders die op de dag van het interview aanwezig zijn nemen deel. Van de OR ouders nemen vier van de vijftien ouders deel. De andere OR ouders kunnen geen tijd vrij maken voor deelname.

Door zowel ouders uit twee verschillende werkgroepen, als ouders met ervaring uit twee verschillende onderwijstypen te selecteren, is gepoogd een afspiegeling van de ouderpopulatie te selecteren.

De respondenten van de groep waaraan het (bijna) eindontwerp wordt voorgelegd voor een member check, zijn alle teamleden die het volgend schooljaar nog werkzaam zullen zijn op de school: een directeur, twee Intern Begeleiders (één BaO en één SBO), een onderwijsassistente (SBO) en achtentwintig leerkrachten (zestien BaO en twaalf SBO).

3.5 Onderzoeksmethoden en analyse van data

Tijdens het vooronderzoek wordt gebruik gemaakt van vragenlijsten voor ouders en teamleden. Met het gebruik van vragenlijsten kan een grote groep respondenten worden bereikt, wat de betrouwbaarheid ten goede komt. Er vindt een kwantitatieve analyse plaats van deze onderzoeksresultaten. De vragenlijsten zijn samengesteld met behulp van WMK-PO (WMK, z.d.). Dit is het kwaliteitsinstrument dat op school wordt gebruikt voor goede kwaliteitszorg en dat voldoet aan de eisen van de onderwijsinspectie.

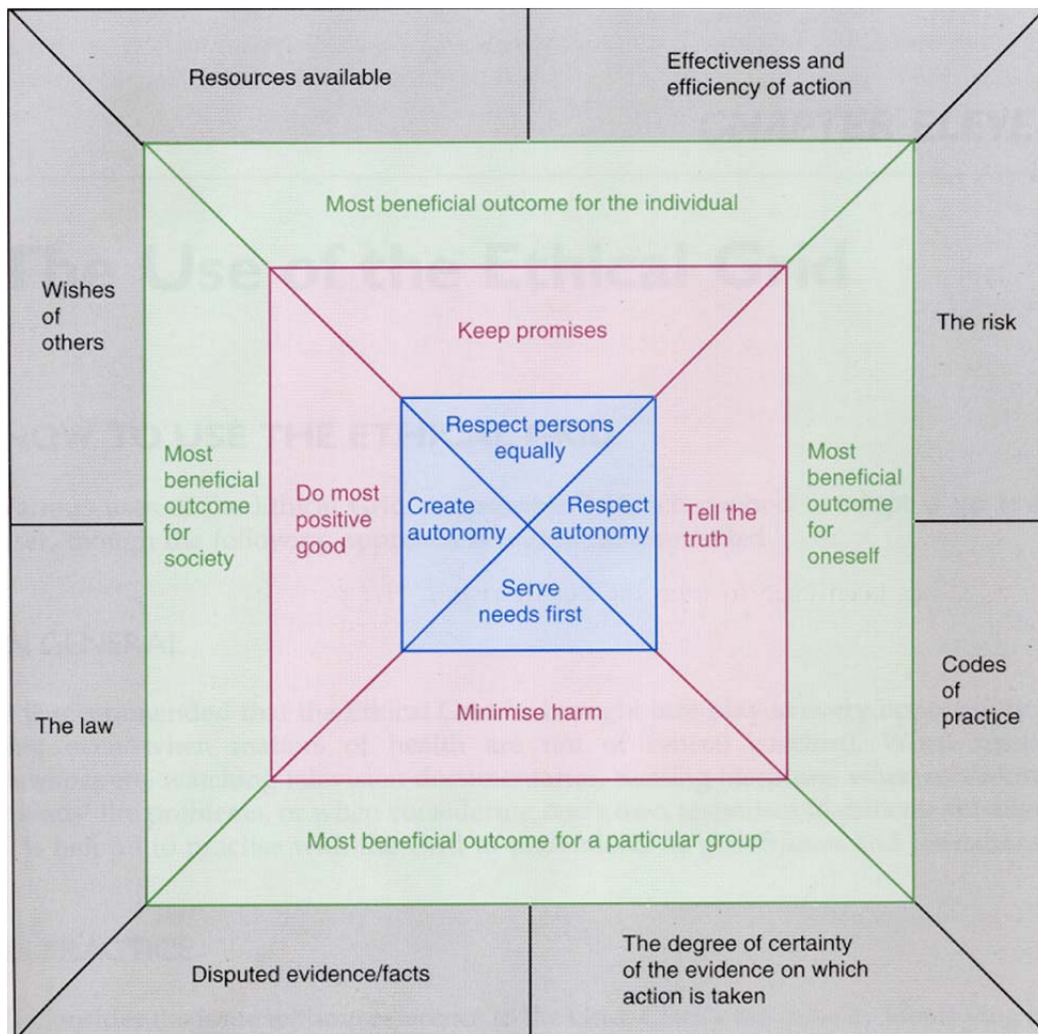
Tijdens de ontwerpfase wordt gebruik gemaakt van focusgroepinterviews bij zowel ouders als teamleden. Aan de focusgroepen wordt gevraagd om na het uitwisselen van opvattingen en ideeën, de gezamenlijke bevindingen te noteren. Bij de ouders wordt de placematmethode gebruikt (Dirkse-Hulscher & Talen, 2007). Er is voor deze methode gekozen om iedere ouder eerst de ruimte te geven over zijn eigen antwoord na te denken, zonder te worden beïnvloed door andere ouders. Het team wordt gevraagd de bevindingen te noteren bij het prototype van het ontwerp. Bij het focusgroepinterview vanuit het team is een moderator vanuit het MT aanwezig om het gesprek te blijven richten op het thema en om alle deelnemers te betrekken bij het gesprek. De MT leden zijn ervaren gespreksleiders en op grond hiervan gekozen. De kwalitatieve data-analyse van de opbrengsten van de interviews zal op inductieve wijze worden benaderd (De Lange, Schuman, & Montesano Montessori, 2011). Deelnemers krijgen de ruimte om een open gesprek met elkaar te voeren. De resultaten die na de dialoofase op papier worden gezet, worden met behulp van de coderingssystematiek van Boeije (2012) geanalyseerd. Aan de hand van de uitkomsten van de focusgroepinterviews zal worden bepaald of het prototype dient te worden aangepast.

Tijdens een studiedag, waarbij het gehele team aanwezig is, zal het ontwerp aan het team worden voorgelegd voor een member check (authorisatie door de onderzochten). De Wit (2005) geeft aan dat het belangrijk is dat er een verandering in cultuur gaat ontstaan. Om een eerste indruk hiervan te krijgen wordt het team gevraagd wat ze de drie belangrijkste aspecten van het nieuwe ontwerp vinden. Met behulp van de coderingssystematiek van Boeije (2012) wordt onderzocht of aanwijzingen voor een verandering in cultuur kunnen worden gevonden.

3.6 Ethische aspecten

Bij ieder onderzoek waarbij mensen zijn betrokken, is sprake van een ethische component. Er dient rekening te worden gehouden met de professionele beroepsgroep waarvoor kennis wordt ontwikkeld, de mensen en zaken die onderzocht worden en de samenleving als geheel (Andriessen, Onstenk, Delnooz, Smeijsters, & Peij, 2010).

Om hier op een gestructureerde wijze naar te kunnen kijken, wordt de 'Ethical Grid' van Seedhouse (Stutchbury & Fox, 2009), zoals afgebeeld in figuur 5, gebruikt.



Figuur 5. Ethical grid van Seedhouse, <http://www.priory.com/ethics.htm>

Het raster bestaat uit vier lagen. De eerste laag (blauw) is het individuele aspect. Door vragenlijsten te gebruiken waarbij alle ouders en alle teamleden in de gelegenheid worden gesteld deze in te vullen, wordt iedereen betrokken bij het onderzoek. Daarnaast wordt het (bijna) eindproduct aan het hele team voorgelegd. Het is wenselijk dat de focusgroepen een afspiegeling zijn van de groep die zij vertegenwoordigen. De focusgroep vanuit de ouders bestaat uit ouders met kinderen in zowel het BaO als het SBO. Daarnaast bestaat de groep uit ouders die meer praktische en uitvoerende kwaliteiten hebben (ouderhulpgroep) en ouders die meer organisatorische kwaliteiten (OR) hebben. De focusgroep vanuit het team bestaat uit zowel BaO als SBO teamleden. Bij alle focusgroepinterviews zal voldoende tijd worden ingepland om met elkaar in dialoog te gaan. De moderator zal er op toezien dat iedere focusgroepeelnemer ruimte krijgt om zijn bijdrage te leveren. Ieders mening wordt gerespecteerd en in dit onderzoeksverslag is deze niet meer herleidbaar naar personen. De tweede laag (rose) is de deontologische laag. Hierin zitten gedragsregels en morele waarden. In alle fasen van het onderzoek wordt de doelstelling, uitkomst van focusgroepinterviews, aanpassingen in het prototype en andere relevante informatie met alle betrokkenen gedeeld. Het uiteindelijke ontwerp wordt op een studiedag gepresenteerd aan het gehele team. In het begin van schooljaar 2015-2016, bij de invoering van het ontwerp, worden alle ouders geïnformeerd. Data worden zorgvuldig verzameld door deze door de betrokkenen zelf op te laten schrijven. Ze worden geanalyseerd met behulp van passende methodes. Daar waar data niet volledig in dit onderzoeksverslag zijn verwerkt, zijn zij opvraagbaar.

De derde laag (groen) is de laag van de gevolgen of consequenties. Het doel is om het ontwerp te implementeren in het schooljaar 2015-2016. Het ontwerp wordt samen met de betrokkenen gemaakt. Dit is een bekende werkwijze voor de school. Deze Rijnlandse benadering (Bakker, Evers, Hovens, Snelder, & Weggeman, 2005) zorgt er voor dat alle belangen worden meegenomen en dat het uiteindelijke ontwerp ook kans van slagen heeft op de lange termijn. De vierde (grijze) laag is de externe laag. In deze laag zitten de praktische problemen als tijdsinvesting en het vinden van voldoende respondenten die het onderzoek kunnen beïnvloeden. Om problemen hiermee te voorkomen wordt de haalbaarheid vooraf met het MT besproken en wordt ook tussentijds in het MT en team verslag gedaan van de vorderingen.

3.7 Kwaliteit van onderzoek

Er wordt gebruik gemaakt van zowel brontriangulatie als methodische triangulatie om de betrouwbaarheid van het onderzoek te vergroten (Ponte, 2005).

Alle ouders worden betrokken bij het invullen van de vragenlijsten. Alle teamleden worden betrokken bij het invullen van de vragenlijsten en bij de member check van het eindproduct. Daarnaast wordt er gebruik gemaakt van focusgroepinterviews. Deze focusgroepen zijn zorgvuldig samengesteld (zie paragraaf 3.6), zodat zij een zo goed mogelijke afspiegeling zijn van de groep die zij vertegenwoordigen. Er worden zowel focusgroepen vanuit het team als vanuit de ouders betrokken bij het onderzoek. Na ieder focusgroepinterview vindt een terugkoppeling plaats naar de respondenten. Hiermee wordt bepaald of de aanpassingen die na analyse van de data zijn gedaan aan het prototype, in overeenstemming zijn met de door hen aangeleverde data.

In alle fasen van het onderzoek vindt literatuuronderzoek plaats. Tijdens de ontwerpfasen wordt een deskundige gevraagd om feedback te geven op het prototype van het ontwerp en het verloop van het onderzoek. Critical friends en de onderzoeksbegeleider wordt gevraagd om feedback te geven op de voorgenomen onderzoeksopzet. Daarnaast kunnen zij ingeroepen worden bij problemen of dilemma's die zich voordoen tijdens het onderzoek. In de eindfase wordt het onderzoek gepresenteerd aan studiegenoten en collega's uit het brede werkveld.

Om de validiteit te vergroten worden vragenlijsten gebruikt die zijn samengesteld met behulp van WMK-PO (WMK, z.d.). Dit is het kwaliteitsinstrument dat op school wordt gebruikt voor goede kwaliteitszorg en dat voldoet aan de eisen van de onderwijsinspectie.

Bij de focusgroep vanuit de ouders wordt gebruik gemaakt van de placematmethode (Dirkse-Hulscher & Talen, 2007). Hierdoor heeft de respondent tijd en ruimte om zijn eigen visie te verwoorden, zonder beïnvloed te worden door andere respondenten. Bij de focusgroep vanuit het team zorgt een moderator er voor dat iedereen inbreng kan hebben bij het genereren van data. Het eindproduct van dit onderzoek wordt voor een member check voorgelegd aan het gehele team. De resultaten van dit onderzoek kunnen niet worden gegeneraliseerd naar andere scholen en zijn hiervoor dus niet extern valide. Indien het onderzoek op een andere school zou worden uitgevoerd, zouden de uitkomsten heel anders kunnen zijn.

Hoofdstuk 4 Data-analyse en resultaten

4.1 Data tijdens de fase van vooronderzoek

Tijdens de fase van vooronderzoek is literatuuronderzoek gedaan en zijn er vragenlijsten afgenomen bij zowel ouders als team.

4.1.1 Literatuuronderzoek

Het literatuuronderzoek in de verkennende fase is vooral gericht op de definitie van partnerschap met ouders en de wijze waarop dit partnerschap versterkt zou kunnen worden. In hoofdstuk 2 is dit verder uitgewerkt. Om de omvang van het onderzoek verder in te kaderen, is de keuze gemaakt om de benadering van de Wit (2005) en de Vries (2013) te gebruiken als uitgangspunt voor het te maken ontwerp.

De praktijk vraagt om een benadering vanuit een cultuurverandering (De Wit, 2005). Dit past bij de ontwikkelcultuur van de school. Daarbij zou de leerling ook moeten participeren omdat dit het partnerschap met ouders versterkt (De Wit, 2005). De tijd is echter beperkt omdat er vanuit het team de wens ligt om in het schooljaar 2015-2016 een gezamenlijke gesprekkencyclus en rapportage aan ouders in te kunnen voeren. Er is daarom gekozen om de benadering van De Wit te combineren met de benadering van de Vries (2013) waarbij eerst goede ingrediënten worden toegevoegd. Hierna is gekeken wat goede ingrediënten (De Vries, 2013) kunnen zijn om dit partnerschap te versterken. Om te kunnen bepalen waar de school op dit moment staat in het partnerschap met ouders, is dit onderzocht (bijlage 2) met behulp van de matrix educatief partnerschap (Beek, Van Rooijen, & De Wit, 2007). De conclusie hieruit is dat er ambitie en wil is om ouders als partner te betrekken, maar dat dit nog niet altijd zichtbaar is in de praktijk. Met name werkelijk luisteren naar ouders, hun inbreng serieus nemen en hen zien als experts bij de opvoeding en scholing van het kind, zijn factoren die nog verbeterd dienen te worden.

Een startgesprek (De Vries, 2013) is daarom een goed ingrediënt. Het invoeren van een gesprek waarin ouders nadrukkelijk worden uitgenodigd om hun stem te laten horen en waarbij leerkrachten vooral luisteren en aansluiten bij de ouders, draagt bij aan het versterken van het partnerschap. Daarnaast passen individuele gespreksarrangementen ook goed bij de school. Ouders en leerkrachten kunnen samen besluiten hoe veel gesprekken ze willen plannen en hoe lang deze zouden moeten duren.

4.1.2 Vragenlijst oudertevredenheidsonderzoek

Onder ouders is in juni 2014 het oudertevredenheidsonderzoek afgenomen. Dit is door 64% van de respondenten ingevuld. De kwantitatieve analyse van deze enquête (bijlage 3) laat zien dat de school in totaal met een score van 3,29 op een schaal van 4 ruim voldoende scoort. Ouders zijn met een score van 3,45 het meest tevreden over het onderdeel afstemming. Het onderdeel kwaliteitszorg scoort met 2,92 onder de norm van 3. Nadere analyse van het onderdeel kwaliteitszorg laat zien dat drie onderdelen onvoldoende scores. Deze hebben alle drie te maken met regelmatige communicatie tussen school en ouders, waarbij verwachtingen, verbeteringen en tevredenheid besproken worden. In het ontwerp zal dit worden meegenomen bij de inhoud van het startgesprek en de cyclus van gesprekken. Er zal worden onderzocht of er draagvlak is in het team om drie gesprekken per jaar te plannen. De lengte van de gesprekken in het BaO zou verruimd kunnen worden naar vijftien minuten. Op dit moment zijn dit twee gesprekken van tien minuten. In het SBO zou een gesprek dertig minuten kunnen blijven.

4.1.3 Vragenlijst oudercontacten team

In november 2014 is de vragenlijst oudercontacten afgenomen in het team. Deze is door 63% van de respondenten ingevuld. De kwantitatieve analyse van deze enquête (bijlage 4) laat zien dat het team de oudercontacten in totaal met een score van 3,25 op een schaal van 4 voldoende scoort. Het regelmatig informeren van de ouders over de ontwikkeling van het kind scoort met 3,63 het hoogst. Het stimuleren van onderwijsondersteunend gedrag bij ouders in de thuissituatie scoort met 2,69 onder de norm van 3. Daar waar ouders verbetering wensen in een regelmatige communicatie met de school, wordt dat in de uitslag van de vragenlijst van het team niet teruggezien. Het team geeft tijdens het unitoverleg wel aan behoefte te hebben aan afstemming en gemeenschappelijke afspraken over de cyclus van gesprekken en de frequentie en inhoud van rapporten. In het ontwerp wordt daarom een cyclus van gesprekken ontworpen waarbij rekening wordt gehouden met de toetsmomenten.

De data uit het vooronderzoek zijn besproken in het MT. Hierbij is aanbevolen om de inhoud van de gesprekken (gedeeltelijk) en de wijze van rapporteren, met behulp van een vervolgonderzoek verder te ontwikkelen. Dit valt buiten de omvang van dit onderzoek. Dit onderzoek richt zich op het ontwerp van een gesprekscyclus en de inhoud van het startgesprek.

4.2 Data tijdens de ontwerpfase

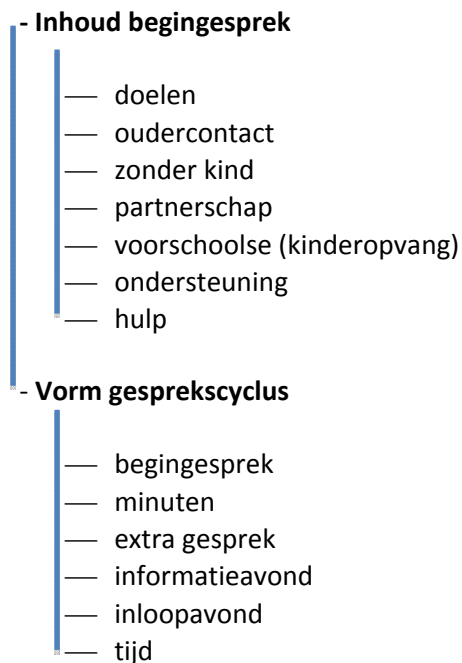
Aan de hand van de uitkomsten van het vooronderzoek is een voorlopig prototype van het ontwerp voor een gesprekscyclus en de inhoud van het startgesprek gemaakt (bijlage 5). Hierbij is de keuze gemaakt voor drie gesprekken per jaar (september, januari en juni) met ouders. Bij het startgesprek (De Vries, 2013), zal het kind niet aanwezig zijn. Dit geeft ouders meer ruimte en vrijheid om over de sociaal emotionele ontwikkeling van het kind te spreken met de leerkracht. Bij de overige gesprekken zal het kind wel aanwezig zijn, omdat dit volgens de Wit (2005) het partnerschap met ouders versterkt. Daarnaast worden er tussendoor nog twee gesprekken met leerkracht en kind ingepland. Deze opzet is slechts richtinggevend. Ouders kunnen tijdens het startgesprek met de leerkracht andere afspraken maken over de aanwezigheid van het kind of de lengte en frequentie van de gesprekken (De Vries, 2013).

Het voorlopig prototype is voorgelegd aan het MT en aan de ontwikkelgroep. Hierna is het aangevuld met de bijdrage van deze twee groepen (bijlage 5). Dit prototype wordt voorgelegd aan de focusgroep vanuit het team.

4.2.1 Focusgroepinterview met het team

Tijdens een teamoverleg is het prototype voorgelegd aan de aanwezige teamleden. Parttimers waarvoor het geen werkdag is, zijn uitgenodigd aanwezig te zijn. Niemand heeft gebruik gemaakt van deze uitnodiging. Om het gehele team toch nog de mogelijkheid te geven een bijdrage te leveren aan dit onderzoek, zijn de resultaten van dit teamoverleg naar het gehele team gemaïld. Hierbij is aangegeven dat er nog ruimte is om aanvullingen op de bijdrage van collega's te geven. Hierop is geen reactie gekomen. Voorlopig is de conclusie dat dit betekent dat er geen aanvullingen zijn. Bij de member check van het eindontwerp met het gehele team, zal blijken of deze conclusie juist is. Het team is gevraagd om in drie deelgroepen van vier personen met elkaar in dialoog te gaan over het prototype en om de opmerkingen, vragen of gewenste aanpassingen te noteren bij het prototype. Hiermee wordt door het team zelf de eerste selectie gemaakt van data die door hen relevant worden geacht voor dit onderzoek. Aan de deelgroepen is een ervaren moderator vanuit het MT toegevoegd om de focus van het gesprek vast te houden en er voor te zorgen dat iedereen

inbreng kan hebben. De uitkomsten van de drie deelgroepen zijn verzameld en samengebracht tot één document. Deze data zijn geanalyseerd met een open en vervolgens axiale codering (Boeije, 2012). Het resultaat is afgebeeld in figuur 6. Voor de volledige uitwerking wordt verwezen naar bijlage 6.



Figuur 6. Resultaat analyse focusgroepinterview team

Aan het eind van het focusgroepinterview is aan de deelgroepen gevraagd om aan te geven of dit basismodel van de gesprekscyclus een goed uitgangspunt is voor het definitieve ontwerp. Hierop is door alle groepen unaniem positief geantwoord. Geconcludeerd wordt dat de gesprekscyclus in opzet goed is. Het startgesprek wordt gezien als een moment van waardevol oudercontact. Hierin worden doelen gesteld en afspraken gemaakt over de wijze waarop de rest van het schooljaar aan de ontwikkeling van het kind wordt gewerkt. Er is behoefte aan inhoudelijke ondersteuning voor het voeren van dit gesprek. De inloopavond kan worden verplaatst naar een ander moment in het jaar. De informatieavond (waarin per groep door de leerkracht de werkwijzen en groepsafspraken worden uitgelegd) dient wel te blijven bestaan. De gesprekken kunnen 15 minuten worden. Er moet een mogelijkheid zijn om extra gesprekken te voeren.

De uitkomsten van dit focusgroepinterview zijn besproken in het MT. Hierbij is afgesproken dat het concept kan worden aangepast aan de hand van de conclusies uit dit interview. Verder is aan het MT aanbevolen om op de studiedag het team te scholen in het voeren van het startgesprek. Het MT heeft deze aanbeveling overgenomen. Er wordt gekozen om hier externe deskundigen voor in te schakelen.

4.2.2 Raadpleging externe deskundige

Tijdens een gesprek met de extern adviseur van de school (identiteit opvraagbaar) is het werkdocument, waarvan het prototype van het ontwerp van de gesprekscyclus onderdeel is, besproken. Het verslag van dit gesprek is opgenomen in bijlage 7.

In het gesprek wordt getoetst of het prototype van het ontwerp van de gesprekscyclus en het startgesprek, past bij de visie van de school. Ook andere ontwikkelingen (denk hierbij aan andere schooltijden en de inrichting van het nieuwe gebouw) worden vanuit de visie vormgegeven. Volgens de adviseur wordt met de keuze voor het ontwerp zoals omschreven in het prototype, een wezenlijke stap gezet om ouders en kinderen een grotere rol te geven. Hij geeft ook aan dat het ontwerp geen nieuw systeem moet worden, maar dat het moet dienen ter ondersteuning van het doel. Het doel in dit onderzoek is het versterken van het partnerschap met ouders.

In overleg met het MT is daarom besloten om in het eindontwerp aan te geven dat de gesprekscyclus en de inhoud van het startgesprek een leidraad zijn voor de gesprekken met ouders. Tussen ouders en leerkracht kunnen hierover andere afspraken gemaakt worden.

4.2.3 Focusgroepinterview met ouders

Tijdens de bijeenkomst met de focusgroep vanuit de ouders is het prototype van het ontwerp van de gesprekscyclus en het startgesprek gepresenteerd. Aan ouders is gevraagd om aan te geven wat zij belangrijk vinden in een gesprek met school. Met behulp van de placematmethode (Dirkse-Hulscher & Talen, 2007) hebben ouders deze vraag beantwoord. De verkregen data zijn met behulp van kleurcoderingen geordend naar thema (zie bijlage 8).

Uit de analyse van de data kan voor het eindontwerp worden meegenomen dat ouders graag een voorbereiding en een verslag wensen van het startgesprek. Verder dient het sociaal emotioneel functioneren van het kind een belangrijk besprekspunt te zijn tijdens de gesprekken. De meeste ouders uit de focusgroep vinden dat hun kind betrokken moet worden bij het midden- en eindgesprek. Een enkele ouder twijfelt hierover. Verder vragen ze om flexibiliteit van de school voor wat betreft het aantal gesprekken per jaar en de lengte van de gesprekken.

Deze items zijn met het MT besproken en worden meegenomen in het eindontwerp.

Naast items die belangrijk zijn voor dit onderzoek, geven ouders ook aan behoefte te hebben aan het vroegtijdig bespreken van het ontwikkelperspectief. Dit wordt meegenomen in de aanbevelingen aan het MT.

4.2.4 Member check en cultuurverandering

Om het partnerschap met ouders vanuit de visie vorm te kunnen geven is het niet voldoende om alleen een nieuw systeem aan te brengen. Hiervoor dient een werkelijke verandering van cultuur plaats te gaan vinden (Reitsma & De Wit, 2012). Tijdens de studiedag, die door externe deskundigen (identiteit opvraagbaar) is verzorgd, is het team met behulp van de Theorie U (Scharner, 2010) meegenomen in het proces van het loslaten van de bestaande overtuigingen en het open gaan staan voor nieuwe inzichten rondom het contact met ouders. Daarnaast is geoefend met het voeren van gesprekken en zijn hulpmiddelen (zoals mogelijke interventies) aangereikt. Hierna is de vraag gesteld of in het (bijna) eindontwerp (bijlage 9), zoals dat er ligt, de ingebrachte bijdrage van het team voldoende herkenbaar is. Hierop is positief geantwoord.

Om een eerste indruk van signalen van cultuurverandering te kunnen vaststellen, is aan alle teamleden gevraagd om de drie belangrijkste items die zij vanuit de studiedag mee willen nemen over het contact met ouders, op te schrijven.

Voor een analyse van deze items wordt verwezen naar bijlage 10. Alle uitspraken die te verbinden zijn met de waarden en het gedrag dat nodig is om werkelijk open te kunnen staan voor een partnerschap met ouders, zijn eruit gehaald. Van de 77 uitspraken zijn dit er 45. Het vaakst worden respect (9 keer) genoemd.

De eerste indruk bestaat dat het team de essentie van de visie op oudercontact heeft opgepakt. Het betreft hier alleen een eerste indruk want van een daadwerkelijke cultuurverandering kan in deze fase nog geen sprake zijn.

4.3 Samenvatting van data, analyse en resultaten

In de fase van vooronderzoek is gebruik gemaakt van literatuuronderzoek en vragenlijsten voor ouders en school. Met behulp van de verkregen informatie is het prototype van de gesprekscyclus en het startgesprek ontworpen. In de ontwerpfase is dit prototype voorgelegd aan focusgroepen vanuit ouders en team en een externe deskundige. Hierna is het prototype aangepast in een (bijna) eindontwerp. Na de member check is onderzocht of er eerste signalen kunnen worden gevonden voor een cultuurverandering. Dit lijkt het geval. Tenslotte is het eindontwerp gemaakt.

Hoofdstuk 5 Beantwoording van de onderzoeksvraag: conclusies en discussie

5.1 Conclusies

Om antwoord te kunnen geven op de onderzoeksvraag is samengewerkt met de ouders en het team van de school. Hiermee is een ontwerp tot stand gekomen dat past bij de school en dat rekening houdt met de inbreng van alle betrokkenen. De onderzoeksvraag die beantwoord moet worden is:

Hoe kan de school het partnerschap met ouders, zoals omschreven in de visie, versterken?

Deze vraag wordt beantwoord in drie deelvragen:

1. Hoe ziet het partnerschap er op dit moment uit?

Om te kunnen bepalen waar de school op dit moment staat in het partnerschap met ouders, is dit onderzocht met behulp van de matrix educatief partnerschap (Beek, Van Rooijen, & De Wit, 2007). De conclusie hieruit is dat er ambitie en wil is om ouders als partner te betrekken, maar dat dit nog niet altijd zichtbaar is in de praktijk. Met name werkelijk luisteren naar ouders, hun inbreng serieus nemen en hen zien als experts bij de opvoeding en scholing van het kind, zijn factoren die nog verbeterd dienen te worden. Deze conclusie is ook terug te zien in de vragenlijst ouders die is afgenomen. Uit de kwantitatieve analyse van deze oudertevredenheidsenquête blijkt dat ouders minder tevreden zijn over de regelmatige communicatie over verwachtingen, verbeteringen en tevredenheid tussen school en ouders. De kwantitatieve analyse van de vragenlijst oudercontact die onder het team is afgenomen, laat dit beeld niet zien. Leerkrachten zijn over het algemeen tevreden over de contacten die zij hebben met ouders.

Het partnerschap zoals dat er op dit moment uit ziet, heeft nog niet de kwaliteit van het in de visie omschreven partnerschap. Het behoeft verbetering en deze verbetering dient vooral te worden gezocht in het verbeteren van de communicatie over verwachtingen, verbeteringen en tevredenheid.

2. Met welke acties kan de school het partnerschap met ouders versterken?

Uit het literatuuronderzoek naar mogelijke acties waarmee het partnerschap met ouders kan worden versterkt, zijn de benaderingen van De Wit (2005) en De Vries (2013) geselecteerd om te worden gebruikt. De Wit stelt dat het veel meer een ontwikkeling van de cultuur is, waardoor een andere structuur een logisch gevolg wordt. Het partnerschap kan nog worden versterkt als ook leerlingen hierin kunnen participeren. Deze benadering is anders dan die van De Vries. Deze stelt dat het aanbrengen van de goede ingrediënten het partnerschap versterkt. Als deze consequent worden toegepast, zorgen ze er voor dat ouders en school anders gaan denken en gaan ervaren dat ze elkaar nodig hebben.

Het versterken van het partnerschap is een onderdeel van de huidige ontwikkeling op school. Hierbij wordt er naar gestreefd om passend onderwijs zo vorm te geven, dat zo veel mogelijk kinderen een goede plek op school kan worden geboden. De cultuurontwikkeling waarover De Vries spreekt is al gedeeltelijk zichtbaar. Dit is onder andere te zien aan de behoefte die er ligt bij het team om afstemming te bereiken op de vorm en inhoud van de rapportgesprekken, tussen SBO en BaO. Cultuurverandering is een langdurig proces waar steeds aan gewerkt moet worden. Dit gebeurt door steeds maar weer met de visie te reflecteren op het handelen. Om dit proces een extra impuls te geven is het goed om, zoals De Vries voorstaat, goede ingrediënten aan te brengen die dit proces kunnen versnellen.

Er is daarom gekozen om een ontwerp te maken voor de gesprekscyclus met ouders en kind. Deze is gebaseerd op twee ingrediënten van De Vries: een startgesprek en de mogelijkheid voor individuele gespreksarrangementen.

3. Wat zijn de verwachtingen van ouders en team ten aanzien van het partnerschap?

Uit de conclusie van de vragenlijst voor het team blijkt dat het team tevreden is over het contact met de ouders. Desondanks is er positief gereageerd op het ontwikkelen van een nieuwe gesprekscyclus met een startgesprek. Dit geeft aan dat er impliciet toch behoefte bestond aan een beter contact met ouders, maar dat dit niet expliciet werd benoemd of gevoeld. In terloopse gesprekken met teamleden wordt dit ook wel bevestigd. Men is gewend aan een bepaalde structuur en inhoud van gesprekken. Bij een unitoverleg is de wens geuit om de gesprekscyclus en de rapporten te veranderen, maar deze wens is vooral gebaseerd op praktische argumenten als het gelijk laten lopen van de gesprekscyclus met de toetsperioden. Door het introduceren van het prototype van de gesprekscyclus en de mogelijkheid om ook de inhoud van het gesprek te veranderen, komt er beweging in het denken van het team. In de focusgroep team wordt de opzet van het prototype goed bevonden en wordt het startgesprek als waardevol gezien. Het team verwacht met het startgesprek een goede start te kunnen maken in een schooljaar en ziet het als een investering om de rest van het schooljaar op een positieve manier samen te kunnen werken met ouders. Wel zijn er nog veel vragen en onzekerheden over de wijze van gespreksvoering, de inhoud van gesprekken, de manier van rapporteren en de organisatorische zaken rondom het plannen van de gesprekken.

Ook de ouders zijn positief over het ontwerp. Zij zien meer ruimte om hun eigen verhaal kwijt te kunnen en met de leerkracht te overleggen. De meeste ouders van de focusgroep vinden dat hun kind betrokken moet worden bij het midden- en eindgesprek. Een enkele ouder twijfelt hierover. Ouders geven aan behoefte te hebben om hier eigen afspraken met de leerkracht over te kunnen maken. Daarnaast missen de ouders het vroegtijdig in gesprek gaan over het uitstroomperspectief. Er wordt benoemd dat dit al vanaf groep 5/6 zou kunnen. Dit wordt meegenomen in de aanbevelingen die aan het MT worden gedaan naar aanleiding van dit onderzoek.

Het antwoord op de onderzoeksvraag kan op basis van het beantwoorden van de deelvragen dan ook luiden:

Door het invoeren van het in dit onderzoek ontworpen startgesprek, als onderdeel van de ontworpen gesprekscyclus, kan de school het partnerschap met ouders versterken.

5.2 Van onderzoek naar praktijk

Het onderzoek vindt plaats op een school waar steeds wordt ontwikkeld in een streven om passend onderwijs voor alle kinderen uit de omgeving van de school tot een succes te maken. Het is een complex proces waarbij balans gezocht wordt tussen ontwikkelkracht en belastbaarheid van de teamleden en de ambitie om de visie waar te maken. Het team deelt de visie, maar vindt het anderzijds ook moeilijk om vertrouwde opvattingen en overtuigingen los te laten en open te staan voor nieuwe. Door het team een rol te geven in alle fasen van dit onderzoek en het ontwerp ook werkelijk samen vorm te geven, wordt er voor gezorgd dat de kennis wordt vergroot. Dit is een sterke kant van dit onderzoek. Nadeel is dat het veel tijd kost en het ontwerp dus een fundamentele bijdrage zal moeten leveren aan verbetering van de praktijk (De Lange, Schuman, & Montesano Montessori, 2011). Het invoeren van een nieuwe gesprekscyclus met een startgesprek lijkt een kleine stap in deze ontwikkeling. Toch is deze stap groter dan dat hij in eerste instantie lijkt. Zoals de geraadpleegde adviseur ook al aangeeft (bijlage 7) is het iets heel wezenlijks. Het gaat immers niet

alleen om het invoeren van een ander instrument, maar om de visie die daar onder ligt: kinderen een grotere rol geven in hun eigen ontwikkeling. Hiervoor is partnerschap met ouders noodzakelijk. Het partnerschap ontwikkelt zicht niet alleen tijdens de oudergesprekken, maar ook door ouders een rol te geven in de schoolontwikkeling. Ouders geven aan het fijn te vinden mee te kunnen denken en ontwikkelen zichzelf hier ook in. Een treffende uitspraak van een ouder uit de focusgroep is: "Toen ik net in de OR zat bekeek ik alles vanuit mijn eigen belang of het belang van mijn kind. Nu heb ik geleerd om dit los te laten en te kijken vanuit het belang van alle ouders en de school." Er is draagvlak om dit ontwerp in het schooljaar 2015-2016 in te voeren. Daarmee is er slechts een begin gemaakt met het versterken van het partnerschap met ouders. Door het voortdurend reflecteren op eigen handelen, samen met collega's in dialoog gaan hierover en verbeteringen aanbrengen, blijft gewerkt worden aan kennisontwikkeling.

5.3 Reflectie op de methodologie

De keuze voor een ontwerponderzoek is een passende keuze gebleken voor het beantwoorden van de onderzoeksvraag. Door de participatie van alle betrokkenen, ontstaat een bruikbaar eindproduct dat draagvlak heeft. Zowel ouders als team geven aan deze participatie te waarderen. Tijdens de fase van vooronderzoek zijn kwantitatieve analyses gemaakt van vragenlijsten. Deze geven een goed beeld van de opvattingen van een grote groep respondenten. De vragenlijst voor ouders heeft dit onderzoek richting gegeven. Het literatuuronderzoek kon hierdoor gerichter worden uitgevoerd. De vragenlijst voor het team geeft aan hoe het team naar zichzelf kijkt, maar hieruit kan niet worden afgeleid of er ook werkelijk zo gehandeld wordt. Hierdoor is deze niet valide gebleken en is het noodzakelijk om verder te onderzoeken hoe de praktijk er uit ziet. Hiervoor is gebruik gemaakt van de matrix educatief partnerschap (Beek, Van Rooijen, & De Wit, 2007). Op gestructureerde wijze kan hiermee naar de praktijk worden gekeken. Omdat dit alleen door de onderzoeker is gedaan, kan de conclusie hieruit niet worden gezien als representatief voor het team. De groep teamleden die heeft deelgenomen aan het focusgroepinterview is representatief voor het hele team. Daarom kunnen de conclusies uit dit interview worden gebruikt bij het ontwerp. Er is bij dit interview gekozen om de bevindingen te laten noteren. Dit heeft minder data opgeleverd dan werd verwacht, waardoor de analyse met behulp van coderingen (Boeije, 2012) maar met beperkte data kon worden gedaan. Deze data zijn wel bruikbaar omdat de focusgroep in eerste instantie zelf de selectie op basis van relevantie heeft gemaakt. Met tien respondenten is de focusgroep ouders te klein om daadwerkelijk representatief te zijn voor alle ouders van de school. Hierdoor kunnen de data slechts een indruk geven van wat ouders belangrijk vinden bij een gesprek op school. Bij dit focusgroepinterview is gekozen voor de placematmethode (Dirkse-Hulscher & Talen, 2007). Hiermee is getracht het verschil in denkniveau en mogelijkheden om inbreng te hebben, op te vangen. Voor één ouder was het niet mogelijk een bijdrage te leveren. Zij heeft vooral geluisterd. Tijdens de fase van dialoog bleek dat niet alle respondenten aan de dialoog deelnamen. Door eerst alle respondenten hun eigen ideeën te laten noteren, hebben zij toch inbreng gehad. Hieruit wordt geconcludeerd de keuze voor de placematmethode een goede keuze was.

5.4 Betekenis voor de praktijk en aanbevelingen

Dit onderzoek heeft een ontwerp opgeleverd dat direct bruikbaar is in de school. Het ontwerp is slechts een begin en de praktijk zal uit moeten gaan wijzen of hierdoor het partnerschap met ouders wordt versterkt.

Om het ontwerp verder te kunnen uitvoeren worden de volgende aanbevelingen aan het MT gedaan:

- Ouders informeren over de nieuwe gesprekscyclus met een startgesprek. Hierbij dient de visie ook nadrukkelijk te worden betrokken.
- Vervolgonderzoek doen naar de inhoud van de gesprekken, waarbij de behoefte van ouders aan eerdere informatie over het uitstroomperspectief meegenomen moet worden.
- Vervolgonderzoek doen naar de wijze van rapportage, verslaglegging of portolio.
- Scholing van het team in gespreksvoering.
- Ruimte creëren voor de dialoog met elkaar over de gesprekken, waardoor men kan leren van elkaar en de kwaliteit verbeterd kan worden.
- Evaluatie van het startgesprek met team en ouders.
- Evaluatie van de gesprekscyclus aan het eind van het jaar met team en ouders.

Nawoord

Ik bedank alle betrokkenen bij dit onderzoek voor hun bijdrage. Het doel van mijn onderzoek is bereikt en ik heb mijn collega's enthousiast kunnen maken voor een andere benadering van oudercontacten. Alles met het doel om aan een leef-, leer- en werkgemeenschap van kinderen, medewerkers en ouders te bouwen. Een fijne plek voor alle kinderen uit de omgeving. Dat is waar het voor mij uiteindelijk om draait.

Bibliografie

Andriessen, D., Onstenk, J., Delnooz, P., Smeijsters, H., & Peij, S. (2010). *Gedragscode praktijkgericht onderzoek voor het hbo. Gedragscode voor het voorbereiden en uitvoeren van praktijkgericht onderzoek binnen het Hoger Beroepsonderwijs in Nederland*. Den Haag: HBO Raad Vereniging Hogescholen.

Bakker, P., Evers, S., Hovens, N., Snelder, H., & Weggeman, M. (2005). Het Rijnlands model als inspiratiebron. *Holland Management Review*, 103, 72-81.

Beek, S., Van Rooijen, A., & De Wit, C. (2007). *Samen kun je meer dan alleen. Educatief partnerschap met ouders in primair en voortgezet onderwijs*. Den Haag/'s Hertogenbosch: Q*primair/KPC groep.

Boeije, H. (2012). *Analyseren in kwalitatief onderzoek*. Den Haag: Boom Lemma.

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.

Cauffman, L., & Van Dijk, D. (2009). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Amsterdam: Uitgeverij Boom Onderwijs.

Coppoolse, R., & Vroegindewij, D. (2010). *75 Modellen van het onderwijs*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers bv.

De Lange, R., Schuman, H., & Montesano Montessori, N. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

De Vries, P. (2013). *Ouderbetrokkenheid 3.0. Van informeren naar samenwerken*. Amersfoort: CPS Onderwijsontwikkeling en advies.

De Vries, P. (2007). *Ouders in de school*. Amersfoort: CPS.

De Wit, C. (2005). *Ouders als educatieve partner. Een handreiking voor scholen*. 's Hertogenbosch: KPC Groep.

Dirkse-Hulscher, S., & Talen, A. (2007). *Het grote werkvormen boek. De inspiratiebron voor resultaatgerichte presentaties, vergaderingen en andere bijeenkomsten*. Den Haag: Academic Service.

Hart, R. (1992). *Children's participation: from tokenism to citizenship*. Florence: Unicef.

Janssen, A. (2014). *Onderzoeksvoorstel. Versterking partnerschap school en ouders*. Nijmegen: Fontys Master SEN.

Kaldeway, J. (2005, juni). David Kolb: manieren van leren in verschillende disciplines. *Onderzoek van Onderwijs*, 25-28.

Kelchtermans, G. (2012). *De leraar als (on)eigentijdse professional. Reflecties over de "moderne" professionaliteit van leerkrachten. Notitie in opdracht van de Nederlandse onderwijsraad*. Leuven: Centrum voor Onderwijsbeleid, -vernieuwing en lerarenopleiding.

Onderwijsraad. (2010). *Advies. Ouders als partners*. Den Haag: Onderwijsraad.

Overmaat, A., & Boogaard, M. (2004). *Neemt ouderparticipatie af?* Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut.

Ponte, P. (2005). *Onderwijs van eigen makelij. Procesboek actieonderzoek in scholen en opleidingen*. Soest: Uitgeverij Nelissen.

Ranke-Lawro, S. (2009). Ouderschoolrelatie; gemakkelijk toch *Remediaal* , 7, 8-12.

Reitsma, M., & De Wit, C. (2012). Doelgericht werken aan en vanuit partnerschap tussen school en ouders. In F. Smit (Ed.), *Brug naar de toekomst. Partnerschap Ouders, school en buurt*. Nijmegen: ITS Radboud Universiteit.

Scharner, C. (2010). *Theorie U. Leiding vanuit de toekomst die zich aandient*. Zeist: Uitgeverij Christofoor.

Shadid, W. (2007). *Grondslagen van interculturele communicatie: Studieveld en werkterrein*. Houten/Diegem: Bohn Stafleu/Van Loghum.

Smit, F., Sluiter, R., & Driessen, G. (2006). *Literatuurstudie ouderbetrokkenheid in internationaal perspectief*. Nijmegen: ITS- Radboud Universiteit Nijmegen.

Stroes, E. (2010). *De wereld van Polen en Poolse jongeren en kinderen in Nederland*. Retrieved 15 oktober 2015 from Lowan: <http://www.lowan.nl/voortgezet-onderwijs/nieuws/poolse-leerlingen-de-isk>

Stutchbury, K., & Fox, A. (2009). Ethics in educational research: introducing a methodological tool for effective ethical analysis. *Cambridge Journal of Education* , 489-504.

Van Meersbergen, J., & Jeninga, J. (2012). De ecologie van de leerling Een systeemgericht model voor het onderwijs. *Tijdschrift voor orthopedagogiek* , 51, pp. 175-185.

WMK. (z.d.). *Primair Onderwijs (WMK-PO)*. Opgeroepen op 15 mei 2015, van WMK Werken met kwaliteit: <http://www.wmk-po.nl/nl/schooltypen/primair-onderwijs-wmk-po/>

Bijlagen

Bijlage 1 Visie van de school

Vertrouwen in kinderen en in hun eigen leervermogen of 'leerkracht'

Kinderen hebben een natuurlijke drang tot leren en zich ontwikkelen. Ze leren op hun eigen manier en in hun eigen tempo en kunnen met name ook van elkaar leren. Leren kun je niet voor hen doen en kun je niet forceren. Je kunt er wel optimale condities voor scheppen.

Dat vertrouwen in het natuurlijke leervermogen van kinderen is geen blind vertrouwen. Het houdt er wel rekening mee dat inzichten en vaardigheden op verschillende momenten kunnen ontstaan en vraagt er vooral om de energie van het lerende en zich ontwikkelende kind te volgen. En bovendien: dat natuurlijke leervermogen is verder te ontwikkelen.

Passend en boeiend onderwijs – betekenisvol leren

Kinderen verschillen. Door dat natuurlijke leren vast te houden en uit te bouwen komen verschillen tussen kinderen nog sterker naar voren. Er zijn kinderen die het leren beter af gaat en/of kinderen die meer zelfstandigheid aankunnen dan andere kinderen. Die verschillen vormen een uitgangspunt en we spelen erop in.

We kijken daarom goed naar wat een kind nodig heeft om zich optimaal te kunnen ontwikkelen: welke talenten en interesses heeft het, welke doelen liggen binnen zijn bereik, wat zijn z'n pedagogische en onderwijsbehoeften? Als je zicht hebt op zijn ontwikkelingsperspectief en zijn behoeften, dan kun je de meest passende en uitdagende leeromgeving scheppen, waarin het kind wordt uitgedaagd tot leren op zijn eigen niveau.

Het ontwikkelingsperspectief van een kind

Het ontwikkelingsperspectief van een kind is te omschrijven als een (dynamisch) beeld van:

- enerzijds de talenten, wensen en ambities van een kind en
- anderzijds diens mogelijkheden om die talenten, wensen en ambities (met hulp van anderen) daadwerkelijk te realiseren. Het gaat hier – anders gezegd – om een beeld van de doelen die binnen zijn bereik liggen.

Rekening houden met verschillen tussen kinderen betekent ook dat kinderen in verschillende leerformaties kunnen leren: individueel, in kleine groepjes, in grotere groepen, al naargelang hun behoeften en mogelijkheden.

Talenten van kinderen en hun ontwikkeling vormen het vertrekpunt voor het leren en voor het werken met leerlijnen en methoden (en niet andersom). Methoden krijgen de functie van leerbron.

Boeiend onderwijs impliceert actief en betekenisvol leren. Wat kinderen leren, sluit aan bij hun uitdijende belevingswereld. Het is belangrijk dat ze de zin van hun leren zien, begrijpen wat ze leren en dat ook kunnen toepassen ("Rekenen kan ook zonder rekenboek, maar met een hamer en een meetlat"). Een belangrijk element van betekenisvol leren is de koppeling tussen wat kinderen binnen de SCHOOL leren en wat ze daarbuiten leren. Kinderen leren ongelooflijk veel buiten de SCHOOL. Binnen- en buiten-leren worden met elkaar verbonden door ervaringen die kinderen buiten opdoen te benutten, door gerichte excursies of uitstapjes rond bepaalde thema's (boer, bouw, enzovoort), door een koppeling met BSO en/of met cursussen of andere activiteiten van kinderen in hun vrije tijd (sport, dans, theater). Kortom: de wereld de SCHOOL in en de SCHOOL de wereld in.

Aansluiten bij de belevingswereld van kinderen biedt mogelijkheden tot zelf kiezen, maar 'soms moet er ook gewoon iets'. We moeten mede vanuit onze maatschappelijke en pedagogische opdracht kinderen voorbereiden op 'het gewone mensenleven'. We kijken kritisch naar wat kinderen nodig

hebben en ‘wat gewoon moet’. Daarbij laten we ons leiden door leerlijnen en kerndoelen, maar we durven bij het stellen van prioriteiten ook te kijken naar wat kinderen over 15 jaar nodig hebben. Op langere termijn hebben kinderen ook en vooral bepaalde attitudes, grondhoudingen en persoonlijke kwaliteiten nodig: open staan naar jezelf, de ander en je omgeving, zelfkennis, reflectievermogen, kunnen samenwerken, effectieve denk- en werkgewoonten (zoals goed plannen), verbanden leren zien e.d.

We kijken goed naar kinderen en spelen daar op in met een goede balans tussen leervragen van het kind, professionaliteit van de leerkracht, inhoudelijke eisen en ruimte voor talent. Goed zicht op de leerlijnen en de kerndoelen blijft essentieel (‘je kunt pas iets loslaten als je wat vast hebt’).

Passend onderwijs betekent adaptief onderwijs. En dat is niet noodzakelijk individueel onderwijs. De voortgaande individualisering met het accent op het eigen ik, mag wel wat tegenwicht krijgen: we brengen kinderen ook gevoel bij voor het ‘samen’. Elk kind heeft binnen dat bredere kader zijn eigen ontwikkelijn en kan werken in zijn eigen tempo en vanuit zijn eigen leermogelijkheden. Elk kind stuurt zijn eigen ontwikkeling, begeleid door zijn begeleiders. We werken aan de eigenheid van elk kind. We volgen kinderen in hun ontwikkelingsgang. We beoordelen voortdurend hun vorderingen, maar niet continu vergelijkend. Belangrijkste vraag is: welke ontwikkeling maakt dit kind door en wat mag ik op korte, middellange, lange termijn verwachten? We oordelen op wat een kind aan kan en wat het in zijn mars heeft.

Dat ontwikkelingsgericht werken is vooral een kwestie van attitude. Dat vraagt om eenzelfde werkwijze, maar het personeel moet wel authentiek kunnen blijven. In de rollen van de begeleiders is veel differentiatie mogelijk, niet in hun attitude.

Krachtige leeromgeving(en)

Onze leeromgevingen – binnen en buiten de SCHOOL – moeten betekenisvol leren en ontwikkeling uitlokken. Ze moeten daarom inspirerend, uitdagend, motiverend en uitnodigend zijn, voortdurend de nieuwsgierigheid prikkelen. De leeromgevingen moeten zelfstandigheid en zelfredzaamheid bevorderen en kinderen stimuleren tot het nemen van (een stuk) eigen verantwoordelijkheid voor het eigen leren en de eigen ontwikkeling (mederegie). Daarnaast moeten ze de kinderen uitdagen tot het gebruik van diverse denkgewoonten en de ontwikkeling van al hun intelligenties. In de leeromgevingen zijn tal van concrete materialen voorhanden die beleven en ervaren mogelijk maken, uitdagen tot praktisch bezig zijn en een beroep doen op verschillende wijzen van intelligent zijn. Kinderen zijn dan betrokken en met plezier aan het werk. Je kunt het kind hierin ook als partner zien, als lerende die steeds beter begrijpt hoe hij of zij zelf het beste leert en daarnaar mag handelen. Met het portfolio dat het opbouwt, leert het kind terug te kijken met een blik van ‘dat kan ik nu wel!’ Zelfkennis is belangrijk, een goede kijk op je eigen leerstijl, op hoe je met anderen omgaat. Sterke kanten kun je uitbouwen, zwakke kanten kun je samen stretchen of compenseren.

Het is de kunst kinderen in een krachtige leeromgeving enthousiast aan de slag te laten gaan, hen dan te observeren en wat je ziet te interpreteren in termen van onder andere kerndoelen en mijlpalen op de leerlijnen.

Door een slimme inzet van ICT is een deel van de leeromgevingen digitaal van aard en ook van thuis uit benaderbaar.

Kortom, er is sprake van veel verschillende pedagogische situaties of leeromgevingen waarin kinderen zich bewegen, afhankelijk van wat ze aankunnen mede (be)geleid door de volwassenen.

Brede ontwikkeling

We focussen niet alleen op de cognitieve ontwikkeling van kinderen, maar ook op hun sociale, emotionele en creatieve ontwikkeling, en vooral ook op hun persoonsvorming. Daarom is er een leerlijn voor het aanleren van vaardigheden die nodig zijn voor zelfstandig leren, coöperatief werken en voor het ontwikkelen van denkgewoontes. Er wordt expliciet aandacht besteed aan het verwerven van sociale en communicatieve vaardigheden en het werken met M.I. (Meervoudige Intelligentie).

Naast zelfstandigheid en zelfredzaamheid, denkstrategieën en (andere) sociale en communicatieve competenties zijn ook belangrijke doelen: het nemen van eigen verantwoordelijkheid, de ontwikkeling van binding en betrokkenheid, een daadwerkelijke participatie van kinderen in de SCHOOL en de uitbouw van persoonlijke kwaliteiten. De SCHOOL vormt zo ook een oefenplaats voor actief burgerschap en sociale integratie.

Talenten van medewerkers

Naast de talenten van de kinderen zijn ook de talenten – kwaliteiten en affiniteiten – van de medewerkers een belangrijk uitgangspunt voor de vormgeving van krachtige leeromgevingen. De medewerkers hebben een sterk begeleidende rol, kennen de doelen die binnen het bereik van de kinderen liggen en hebben de ruimte en het vertrouwen dat kinderen zelf de route ernaartoe bepalen.

De medewerkers werken ook nauw samen waarbij het delen van kennis en expertise centraal staat. Op die manier maken we optimaal gebruik van hun verschillende talenten of kwaliteiten en interesses.

Kwaliteit

In de samenwerking tussen medewerkers en met inzet van hun talenten kunnen we krachtigere leeromgevingen vormgeven dan in de huidige situatie. Leeromgevingen die uitdagen tot leren, waarin de verbinding tussen binnen- en buitenleren vanzelfsprekend is en het leren betekenisvol maken. Daardoor kunnen we een hogere kwaliteit realiseren. Die hogere kwaliteit willen we ook kunnen onderbouwen.

Ons ontwerp: hier groeien we naar toe!

Uitgangspunt

We gaan ervan uit dat alle leerlingen van zowel de basisschool als de SBO onderdeel worden van een unit. We proberen zo weinig mogelijk te werken met de labels ‘basisschoolkind’ respectievelijk ‘SBO-kind’. We zullen bij toelating en bij de verantwoording dit onderscheid wel moeten blijven maken (we moeten ook blijven werken met twee zogeheten BRIN-nummers, waaraan de bekostiging gekoppeld is). Op de werkvloer kunnen er kleinere en grotere groepen zijn, met meer of minder structuur. Er kunnen ook groepen zijn met enkel ‘SBO-leerlingen’ of enkel ‘basisschoolleerlingen’.

Werken in units en basisgroepen

We werken in units (voorlopig nog even aangeduid met nummers). De term unit onderstreept het feit dat het om een eenheid gaat, waarbinnen kinderen en volwassenen samenwerken:

- Unit 1: ca. 4 tot 7 jaar;
- Unit 2: ca. 8 tot 10 jaar;
- Unit 3: ca. 10 tot 13 jaar.

De units bestaan uit verschillende basisgroepen die vooral op een combinatie van pedagogische criteria zijn samengesteld. Binnen zo’n groep wordt vervolgens didactisch gedifferentieerd. Belangrijke criteria bij de samenstelling zijn basisveiligheid, pedagogische en onderwijsbehoeften en ontwikkelingskansen (inclusief mogelijkheden om te groeien samen met andere kinderen). Kalenderleeftijd is een afgeleid criterium.

Als professionals moeten we ons meer bewust worden van hoe kinderen leren en welke leerstijlen en intelligenties ze hebben. Daarmee kun je ook rekening houden bij de samenstelling van basisgroepen of subgroepen: welke kinderen passen onder meer qua leerstijl en cognitieve mogelijkheden of intelligenties bij elkaar? En dat niet noodzakelijk alleen met het oog op homogenisering van groepen: een mix kan een duidelijke meerwaarde hebben.

Deze overwegingen laten nog veel ruimte om basisgroepen samen te stellen. In de loop van de tijd moeten deze criteria mogelijk bijgesteld of nader geoperationaliseerd worden.

Elke groep heeft een vaste leerkracht. Nog te bezien valt of dat voor een jaar of voor een langere periode is. Bij voorkeur werken er in een unit minstens vier medewerkers (leerkrachten en/of assistenten).

Een basisgroep is een leef-, leer- en werkgroep, de veiligheid scheppende thuishaven. De kinderen functioneren dus op een groot aantal momenten als groep. Kinderen leren in deze basisgroep om te gaan met alle sociaal-emotionele facetten van het samen een groep vormen. Ze leren individu én groepslid te zijn; ze leren te geven en te nemen, ze leren elkaar te respecteren. In de groep moet voor elk kind basisveiligheid zijn. Kinderen leren van en met elkaar.

Grotere en kleinere groepen

Elke unit heeft grotere groepen en kleinere basisgroepen met een vaste leerkracht. De kleinere groepen bestaan uit kinderen die een intensievere sturing nodig hebben. Hun leerkracht beschikt over de daarvoor nodige competenties. In de unit werken zo'n 75 tot 80 kinderen.

Kinderen van de verschillende groepen komen elkaar op een aantal momenten tegen tijdens het werk. Zo vormt de unit een grotere gemeenschap. Ook hier leren kinderen van en met elkaar op basis van belangstelling en in veiligheid.

Binnen de unit werken we voor de instrumentele basisvaardigheden met instructiegroepen. Ook hier zijn grotere en kleinere groepen denkbaar. Leerlingen krijgen instructie op hun niveau, er wordt gedifferentieerd naar mogelijkheden tot zelfontdekkend en begeleid leren. Dat betekent dat de instructiegroepen bedoeld zijn voor kinderen die op enig moment over iets instructie nodig hebben. Daarna werkt elk kind op eigen niveau aan de verwerking, in een heterogene groep. Hoe die (instructie- en verwerkings)groepen worden samengesteld en wie dan instrueren en begeleiden, dat is voorwerp van onderzoek.

Kortom, afhankelijk van wat een kind aan kan is er meer of minder sturing. De leerkracht heeft zicht op de leerlijnen en het ontwikkelingsniveau en de zone van de naaste ontwikkeling van de kinderen.

Kinderen komen andere kinderen ook tegen tijdens het uitwerken van hun leervragen in de praktische ruimtes. Hierdoor ontstaan uitwisseling en nieuwe samenwerkingsvormen.

We gaan er van uit dat er daardoor steeds meer geleerd wordt door de unit heen, dat er steeds meer een gezamenlijke verantwoordelijkheid binnen een unit ontstaat. Kinderen en medewerkers leren van elkaar.

Ervaringen opdoend met het werken met basisgroepen binnen units moet gaandeweg blijken hoe het leren binnen de basisgroep zich kwantitatief gaat verhouden tot het leren in andere leerformaties binnen de unit.

Samenwerking binnen de unit

De leerkrachten (en assistenten) in de unit werken zowel in de uitvoering met elkaar samen als in de voorbereiding van thema's, groepsoverstijgende activiteiten et cetera. Dit bevordert ook de totstandkoming van een rode draad door het onderwijsleerproces heen. Binnen een unit of op SCHOOLniveau moeten alle benodigde specialismen aanwezig zijn.

De tijd zal leren in hoeverre in de unit vormen van team teaching plaats gaan vinden. Een belangrijke overweging daarbij moet steeds zijn: is dat in het belang van het leren en de ontwikkeling van kinderen?

Het werken met thema's waar alle (!) vakken in te passen zijn, wordt stapsgewijs opgepakt. We beginnen met wereldoriëntatie. Thematisch werken is een belangrijk middel tot betekenisvol leren op een ontwikkelingsgerichte wijze. Afzonderlijke aandacht voor competenties op het gebied van rekenen en taal (met in het aanbod soms cursorische elementen of minicursussen) hoeft toepassing van die competenties binnen de thema's niet in de weg te staan. Er wordt gewerkt vanuit het besef dat kinderen op verschillende manieren intelligent kunnen zijn (M.I.) en verschillende leerstijlen hebben.

Er wordt zoveel mogelijk doelgericht gewerkt. Met het thema zijn doelen verbonden die mede bepalen welke activiteiten in aanmerking komen. Kinderen werken met een portfolio. Door middel van een observatielijst wordt systematisch gevolgd wie wanneer en met welk resultaat aan de doelen gewerkt heeft.

Vanaf het moment dat kinderen eraan toe zijn, wordt doelgericht gewerkt aan de instrumentele vaardigheden op het gebied van rekenen, taal, lezen en spelling. Vaardigheden als spellen, technisch lezen, taalvaardigheid staan in dienst van de algehele ontwikkeling. Begrijpend lezen, actief luisteren en het produceren van teksten (mondeling en schriftelijk) zijn belangrijke vaardigheden die zich laten verbinden met de thema's. Dit geldt ook voor rekenvaardigheid.

Er wordt bewust aandacht besteed aan het ontwikkelen van zelfstandigheid, zelfsturing en andere aspecten van de persoonsvorming van kinderen. Er wordt mede met het oog daarop gewerkt met een werkplanning over een bepaalde periode. Die kan er voor verschillende kinderen anders uitzien en ook een grotere of kleinere periode bestrijken (dag, week, maand), een en ander onder meer afhankelijk van hun zelfsturing en leerstijl. De opdrachten en werkvormen zijn daarom mede gebaseerd op leerstijlen en kenmerken van leer- en werkgedrag. De leerkracht zorgt voor een evenwichtige verdeling van leerkrachtgestuurde en keuzetaken. Sturing en planning vinden plaats door middel van portfolio, kindvolgsysteem en een systeem van taken of keuzemogelijkheden.

Bij het vormgeven van de thema's wordt uitgegaan van de actuele belangstelling en wordt de wereld in de school zichtbaar of gaan we naar buiten om naar de wereld te kijken.

Om optimaal tegemoet te komen aan de verschillende leerstijlen en belangstellingsgebieden van kinderen zorgen we voor ruimten die dit mogelijk maken. Denk aan muziekstudio, crea-ruimte, keuken, technieklab, theater.

Elk kind telt

We hebben oog en oor voor het gevoel van eigenwaarde bij elk kind. Daardoor verhoog je hun intrinsieke motivatie, waardoor plezier in leren ontstaat. We volgen de ontwikkeling van het kind vanaf het moment dat het binnenkomt nauwlettend. We starten met een eerste beeldvorming omtrent hun ontwikkelingsperspectief en hun pedagogische en onderwijsbehoeften. Werken met een kind betekent onder meer het in kaart brengen van hun talenten, mogelijkheden en behoeften, het stimuleren van de ontwikkeling van hun talenten, het volgen en vastleggen van die ontwikkeling om vervolgens nog weer gericht hun verdere ontwikkeling te stimuleren. We dagen kinderen uit 'eruit te halen wat erin zit'. We werken daarbij onder meer met kijkwijzers, een portfolio voor elk kind en een kindvolgsysteem.

Pedagogische huisstijl

We gaan uit van een leef-, leer- en werkgemeenschap van kinderen, medewerkers en ouders. Samen levend en met en van elkaar lerend ontdekken en ontwikkelen ze hun talenten.

Voor de medewerkers is intervisie de gewoonste zaak van de wereld, evenals het optimaal inzetten van alle aanwezige talenten en kwaliteiten.

Er is bij alle leden van de gemeenschap sprake van grote betrokkenheid zowel bij elkaar als bij het eigen leren en de eigen ontwikkeling. Dat alles leidt tot verbondenheid en saamhorigheid: kinderen,

medewerkers en ouders voelen zich verbonden met elkaar en met de SCHOOL (het is die van henzelf).

De regels zijn helder en eenduidig, en samen met kinderen opgesteld. Deze worden regelmatig geëvalueerd met alle betrokkenen. Medewerkers vertonen voorbeeldgedrag, zowel naar kinderen en ouders als naar elkaar. Ouders worden uitgenodigd hetzelfde te doen.

Belangrijke waarden zijn verder:

- **Acceptatie.** Kinderen mogen zijn zoals ze zijn. Medewerkers en ouders accepteren het kind in zijn totaliteit, zoals het is. Medewerkers accepteren elkaar en de ouders (en omgekeerd). Er is alom respect voor de eigenheid van de ander. Leden van de gemeenschap spreken elkaar aan op hun gedrag, met respect.
- **Vertrouwen.** Kinderen krijgen vertrouwen in zichzelf, in de medewerkers en in hun omgeving. Ook de samenwerking met en tussen medewerkers en ouders stoelt op vertrouwen.
- **Veiligheid en geborgenheid:** kinderen en medewerkers voelen zich veilig en geborgen bij elkaar. Bij veiligheid gaat het om zowel fysieke als emotionele veiligheid.
- **Werkplezier.** Iedereen gaat met plezier naar de SCHOOL toe en werkt met plezier, mede omdat er zorg is voor de noodzakelijke structuur, rust en regelmaat.
- **Open communicatie.** De communicatie tussen alle betrokkenen tot en met het bestuur wordt gekenmerkt door openheid, vertrouwen en gedeelde verantwoordelijkheid.

De beoogde gemeenschap kan niet zonder een echte participatiecultuur. Kinderen worden betrokken bij processen en zaken die hen aangaan. Heel concreet worden ze bijvoorbeeld betrokken bij de opstelling en de uitvoering van het handelingsplan en de keuzen die daarbij aan de orde zijn. Kinderen kunnen ook als tutor en mediator optreden.

Ouders als partners

Ouders zijn partners in de opvoeding en de begeleiding van hun kind. Samen met ouders (en met het kind zelf) wordt het ontwikkelingsperspectief van het kind bepaald en zo nodig bijgesteld. Ouders, groepsleerkracht en kind spreken regelmatig over de vorderingen van het kind.

Ouders kunnen een belangrijke rol hebben in en rond het primair proces. Binnen duidelijke kaders hebben ze inspraak, denken ze mee en voeren ze ondersteunende activiteiten mee uit. Participatie van ouders in de SCHOOL is ondenkbaar zonder goede communicatie met ouders.

Bijlage 2 Onderzoek educatief partnerschap in visie en praktijk

Met behulp van de matrix in figuur 3 (Beek, Van Rooijen, & De Wit, 2007) wordt gekeken waar de school zich bevindt in het educatief partnerschap met ouders.

Thuisituatie: Ouders > kind	Vorm Richting	Mee- le- ven	Mee- hel- pen / doen	Mee- den- ken	Mee- be- slis- sen
	Ouders > kind op school	1	2	3	4
	Ouders > groep / klas en school	5	6	7	8
	School > ouders / thuis	9	10	11	12

Figuur 3. Matrix educatief partnerschap, <http://www.leraar24.nl/dossier/3695/>

Visie

De visie (bijlage 1) beschrijft dat ouders partners zijn van de school. Ze hebben inspraak, denken mee en helpen mee. Dit zijn kenmerken van participatie die zich bevinden in de cellen 2, 3, 4, 6, 7 en 8. Er staat niets beschreven over de cellen 9, 10 en 11, de betrokkenheid en participatie van de school bij de thuisituatie.

Praktijk

Kijkend vanuit de drie horizontale lijnen is het volgende te zien in de school:

Lijn 1.

Nagenoeg alle ouders zijn betrokken en leven mee met de ontwikkeling van het kind als leerling op school (cel 1). Als het aankomt op het meehelpen/doen (cel 2), zijn grote individuele verschillen te zien. Deze lopen uiteen van geen enkele activiteit tot een actieve samenwerking tussen school en ouders. Deze individuele verschillen in samenwerking gelden ook voor het meedenken (cel 3) en meebeslissen (cel 4). Ouders krijgen ruimte om mee te denken en mee te beslissen, maar leerkrachten vinden het ook moeilijk om hier zonder oordeel naar te luisteren. Werkelijk open staan voor een andere zienswijze en hierin meebewegen is soms lastig. Ouders zijn vaak ook afwachtend en zien leerkrachten als de deskundigen. Hierdoor blijft hun bijdrage soms beperkt.

Lijn 2.

Op klassenniveau lukt het om ouders te betrekken (cel 1). Dit is op schoolniveau niet altijd het geval. De opkomst tijdens centrale ouderavonden is vaak minder dan 20%. Er is een vaste groep ouders (hulpouders, ouders in de ouderraad en MR) die meehelpt (cel 6), meedenkt (cel 7) en meebeslist (cel 8). Er is geen probleem om hier ouders voor te vinden. Er zijn voldoende ouders die hierin willen participeren.

Lijn 3.

De medewerkers van de school leven mee (cel 9) met de thuissituatie en de ouders van het kind. Ook zijn zij bereid om mee te doen (cel 10) en mee te denken (cel 11) in oplossingen voor problemen of dilemma's die zich in de thuissituatie voordoen. Aandachtspunten hierbij zijn de mate van erkenning van de expertise van de ouders en het respect en begrip voor de verschillen in de pedagogische milieus.

Conclusie

Uit het bovenstaande wordt geconcludeerd dat er weliswaar de ambitie en wil is om ouders als partner te betrekken, maar dat dit nog niet altijd zichtbaar is in de praktijk. Met name werkelijk luisteren naar ouders, hun inbreng serieus nemen en hen als experts zien bij de opvoeding en scholing van het kind, zijn aspecten die nog dienen te worden verbeterd. Dit is noodzakelijk om het partnerschap met ouders te versterken. Deze aspecten zitten vooral in de cultuur van de school. Volgens de Vries (De Vries, 2013) kan, door het aanbrengen van de goede ingrediënten, de cultuur veranderen. Het invoeren van een gesprek waarin ouders nadrukkelijk worden uitgenodigd om hun stem te laten horen en waarbij leerkrachten vooral luisteren en aansluiten bij de ouders, zou dan ook een goed ingrediënt zijn om een cultuurverandering tot stand te brengen.

Bijlage 3 Oudertevredenheidsonderzoek

De vragenlijsten zijn samengesteld met behulp van WMK-PO (WMK, z.d.). Dit is het kwaliteitsinstrument dat op school wordt gebruikt voor goede kwaliteitszorg en dat voldoet aan de eisen van de onderwijsinspectie.



Bijlage Samenvatting Rapport WMK

Meting	Oudertevredenheidsonderzoek +sociale veiligheid
Schoolnaam	Basisschool de Vrolijkheid
Afgenomen	30 oktober 2013 tot en met 15 juni 2014
Aantal respondenten	275
Aantal afgerond	176
Respons	64%
Waardering respons	Goed

Beoordeelde thema's

Thema	Score	
Kwaliteitszorg	2,92	
Aanbod	3,23	
Tijd	3,40	
Pedagogisch Handelen	3,25	
Didactisch Handelen	3,41	
Afstemming	3,45	
Actieve en zelfstandige rol van de leerlingen	3,39	
Schoolklimaat	3,06	
Zorg en begeleiding	3,29	
Opbrengsten	3,23	
Sociale veiligheid	3,42	
Incidenten	3,29	

Eindcijfer	3,12	
Algemeen (1)	3,42	
Algemeen (2)	3,41	
Incidenten	3,38	
Acties	3,30	

Conclusie

Basisschool  scoort als school een 3,29. Daarmee scoort de school ruim voldoende.

De respons op de Vragenlijst was 64%: 176 van de 275 respondenten heeft de Vragenlijst ingevuld. Het responspercentage is goed; de Vragenlijst werd door veel respondenten ingevuld. Daardoor krijgt de school een heel goed beeld van haar kwaliteit.

Deze bijlage bevat de samenvatting van de analyse van de enquête op hoofdonderdelen. De gehele enquête is opvraagbaar.

Het thema 'Kwaliteitszorg' scoort met 2,92 onder de norm van 3. Nadere analyse van dit onderdeel laat zien dat drie vragen onder de norm van 3 scoren:

Kwaliteitszorg

	GSES	GSOS	+/-	DEV	
De school vraagt regelmatig of ik tevreden ben over de school	2,58	2,33	+0,25	0,89	
De schoolleiding en/of de leraren houden rekening met mijn mening	3,14	2,94	+0,20	0,66	
De school vraagt mij regelmatig wat ik verwacht van de school	2,35	2,17	+0,19	0,90	
De school informeert mij regelmatig over wat ze wil verbeteren	2,71	2,80	-0,09	0,80	
De school staat goed bekend	3,20	3,07	+0,13	0,61	
De ouders spreken positief over de school	3,08	3,01	+0,07	0,70	
De schoolgids bevat voldoende informatie over de school en de gang van zaken	3,32	3,37	-0,05	0,57	
	2,92	2,83	+0,09	0,81	

Mogelijke verbeterpunten

- De school vraagt mij regelmatig wat ik verwacht van de school
- De school vraagt regelmatig of ik tevreden ben over de school
- De school informeert mij regelmatig over wat ze wil verbeteren

Bespreekpunten

- De school vraagt mij regelmatig wat ik verwacht van de school
- De school vraagt regelmatig of ik tevreden ben over de school
- De school informeert mij regelmatig over wat ze wil verbeteren

Bijlage 4 Vragenlijst voor het team: contacten met ouders

De vragenlijst is samengesteld met behulp van WMK-PO (WMK, z.d.). Dit is het kwaliteitsinstrument dat op school wordt gebruikt voor goede kwaliteitszorg en dat voldoet aan de eisen van de onderwijsinspectie.



Bijlage Samenvatting Rapport WMK

Meting	Contacten met ouders 2014
Schoolnaam	Basisschool
Afgenomen	4 november 2014 tot en met 30 november 2014
Aantal respondenten	38
Aantal afgerond	24
Respons	63%
Waardering respons	Goed

Beoordeelde thema's

Thema	Score	
De school betreft de ouders bij schoolactiviteiten	3,04	
De school stelt zich op de hoogte van de opvattingen en de verwachtingen van ouders over het onderwijs en houdt daar rekening mee	3,31	
De school informeert ouders op een functionele wijze (schoolgids) over de kenmerken van de school	3,21	
De school informeert ouders regelmatig over de actuele gang van zaken op school	3,39	
De leraren laten zich informeren over de opvattingen en bevindingen van ouders over de ontwikkeling van hun kind op school en thuis	3,36	
De leraren informeren ouders regelmatig over de voortgang in de ontwikkeling van hun kind	3,63	
De leraren stimuleren onderwijsondersteunend gedrag van ouders in de thuissituatie	2,69	
Op onze school gaan alle personeelsleden respectvol om met ouders	3,48	
De woorden open en eerlijk zijn kernbegrippen bij onze communicatie	3,18	
Onze personeelsleden zijn voor ouders toegankelijk	3,48	
In de relatie met onze ouders is sprake van onderling vertrouwen	3,14	

Conclusie

Basisschool  scoort als school een 3,25. Daarmee scoort de school voldoende.

De respons op de Schooldiagnose was 63%: 24 van de 38 respondenten heeft de Schooldiagnose ingevuld. Het responspercentage is goed; de Schooldiagnose werd door veel respondenten ingevuld. Daardoor krijgt de school een heel goed beeld van haar kwaliteit.

Bijlage 5 Prototype ontwerpfase

Met behulp van de informatie uit het vooronderzoek is het voorlopig prototype van het ontwerp van een gesprekscyclus en de invoering van een begingesprek gemaakt. Er wordt gekozen voor de term begingesprek in plaats van startgesprek omdat deze beter past bij de termen midden- en eindgesprek.

Wanneer ongeveer in de tijd?	Aanwijzingen
Begingesprek, kind is niet aanwezig.	- Omgekeerde oudergesprekken - Ouder informeert de leerkracht - Samen afspreken hoeveel en wanneer de volgende gesprekken in het jaar plaatsvinden (dan samen met kind)
Kindgesprek onder schooltijd	- Doel: leren reflecteren - Minimaal 1x in de periode tussen begingesprek en middengesprek - Leerkracht vd basisgroep voert dit gesprek - 's middags kan leerkracht vrij geroosterd worden
Middengesprek, kind met ouders	- Doel: leren reflecteren - Kinderen laten zien wat ze goed kunnen! - Ouders en kind houden zicht op ontwikkeling - Algemene ontwikkeling m.b.v. Cito – resultaten kunnen hierbij besproken worden
2 ^e kindgesprek onder schooltijd	- Minimaal 1x tussen midden- en eindgesprek - Verder zie vorige ...
Eindgesprek, kind met ouders	- Doel: leren reflecteren - Wat hebben we dit jaar allemaal geleerd? - Waar willen we volgend jaar nog aandacht aan besteden? - Algemene ontwikkeling m.b.v. Cito – resultaten kunnen hierbij besproken worden

Het voorlopig prototype is na overleg met het MT en de ontwikkelgroep aangepast.

Er is toegevoegd:

- Een kolom waarin de focusgroep van het team mogelijke vragen en opmerkingen kan noteren.
- De argumenten die genoemd zijn om te kiezen voor een nieuwe opzet van de gesprekscyclus.
- De voorwaarden die genoemd zijn om deze cyclus in te kunnen voeren.

Omdat het aanpassen van de gesprekscyclus en het invoeren van begingesprekken gezien wordt als onderdeel van de ontwikkeling van de gehele school, is door het MT gevraagd het prototype toe te voegen aan het werkdocument waarin de praktische vertaling wordt gemaakt van de visie naar het nieuwe gebouw. Om deze bijlage overzichtelijk te houden is uitsluitend het gedeelte waarop dit

onderzoek betrekking heeft hier toegevoegd. Daarom staat er boven dit ontwerp van het prototype 'vervolg'. Indien gewenst is het hele document opvraagbaar.

Vervolg

De conclusie verder was dat veel vragen gericht waren op ouder- en kinderbetrokkenheid. Hoe kunnen we dat goed regelen? Op welke wijze regelen we de rapportgesprekken en betrekken we ouders bij de school? En hoe krijgen we als leerkrachten dit allemaal voor elkaar? We krijgen toch niet meer tijd?

Daarnaast weten we dat in september nog geen nieuwe ICT aanwezig is. Dit belemmert ons heel erg in het denken over goed onderwijs en wat dan allemaal kan en noodzakelijk is.

Vandaar dat gekozen is om ons te gaan focussen op een onderligger onder het huidige onderwijs. Hoe kunnen we zo goed mogelijk kinderen en ouders betrekken bij het leerproces van het kind?

Een ideale situatie zou zijn als ouders:

- Voelen dat school preventief handelt in groepsprocessen
- Voelen dat school pro- actief is in het voorkomen van problemen
- Zich gehoord voelen door leerkrachten
- Zien dat kinderen betere leerresultaten halen op school doordat ze betrokken zijn bij het leerproces

En dat je als leerkracht:

- Veel informatie verkrijgt van ouders waar je echt iets aan hebt
- Minder energie hoeft te stoppen in kinderen 'die niet gemotiveerd zijn om te werken'
- Geen uitgebreid rapport hoeft te schrijven
- Geen toetsen hoeft af te nemen omdat ik anders geen punt op het rapport kan zetten
- Dus alleen functioneel hoeft te toetsen!
- Geen hele week 's avonds moet werken om ong. 20 oudergesprekken te voeren
- Ziet dat kinderen zichzelf aan kunnen sturen en leren reflecteren waar ze in de toekomst veel aan hebben.

Wegnemen van de volgende ballast:

- Uitgebreide rapporten
- Toetsen om te toetsen, alleen datgene toetsen waar je ook iets mee doet
- Kinderen die geen zin hebben om iets te doen ...

Een mogelijke opzet zou de volgende kunnen zijn:

Hierbij stelt de onderstaande tabel het hele schooljaar voor, van begin tot eind. Het zijn geen vaste momenten. In de middelste kolom staan aanwijzingen aangegeven hoe dat er ongeveer uit zou kunnen zijn.

Wanneer ongeveer in de tijd?	Aanwijzingen	Mogelijke vragen die opkomen?
Begingesprek, kind is niet aanwezig.	- Omgekeerde oudergesprekken - Ouder informeert de leerkracht - Samen afspreken hoeveel en wanneer de volgende gesprekken in het jaar plaatsvinden (dan samen	

	met kind)	
Kindgesprek onder schooltijd	- Doel: leren reflecteren - Minimaal 1x in de periode tussen begingesprek en middengesprek - Leerkracht vd basisgroep voert dit gesprek - 's middags kan leerkracht vrij geroosterd worden	
Middengesprek, kind met ouders	- Doel: leren reflecteren - Kinderen laten zien wat ze goed kunnen! - Ouders en kind houden zicht op ontwikkeling - Algemene ontwikkeling m.b.v. Cito – resultaten kunnen hierbij besproken worden	Deze gesprekken niet rondom een vaste periode plannen, maar rondom de verjaardag van het kind? En dan weer een half jaar later of eerder? Zodat spreiding ontstaat voor de leerkracht.
2 ^e kindgesprek onder schooltijd	- Minimaal 1x tussen midden- en eindgesprek - Verder zie vorige ...	
Eindgesprek, kind met ouders	- Doel: leren reflecteren - Wat hebben we dit jaar allemaal geleerd? - Waar willen we volgend jaar nog aandacht aan besteden? - Algemene ontwikkeling m.b.v. Cito – resultaten kunnen hierbij besproken worden	

Wat hebben we dan nodig?

- Durf om het te gaan DOEN!
- Samenwerking tussen leerkrachten is nodig om de reflectiegesprekken met kinderen te kunnen voeren → Dat levert tegelijkertijd op dat de gesprekken met ouders veranderen → En dat de rapporten verdwijnen, daarvoor in de plaats kan een portfolio komen met als doel om kinderen te leren reflecteren → Waardoor we de ouderbetrokkenheid meteen een hele grote boost geven!
- Scholing is nodig om reflectiegesprekken op een goede manier te voeren.
- Scholing is nodig om de gesprekken met ouders en de gesprekken met kind en ouders op een goede manier te voeren.
- Scholing om af te stemmen op welke wijze het portfolio richting kan geven aan de reflectiegesprekken met kinderen.
- Lef om goed naar onszelf te blijven kijken en te reflecteren op wat beter kan, echt contact maken met kinderen en ouders!

Bijlage 6 Focusgroepinterview team

De focusgroep vanuit het team is verdeeld in drie deelgroepen om meer ruimte te creëren voor ieders inbreng. Een ervaren moderator vanuit het MT is toegevoegd om erop toe te zien dat iedere respondent ruimte krijgt voor zijn inbreng en om de focus te houden op het onderwerp. Door de keuze voor moderators is het voor de onderzoeker niet mogelijk om bij de gehele focusgroep aanwezig te zijn. Bij het maken van film- of geluidsopnamen van een groep is er een risico dat deze kwalitatief te slecht zijn om te verwerken. Daarom is aan de deelgroepen gevraagd om hun bevindingen te noteren. Deze handgeschreven bevindingen zijn hier niet toegevoegd, maar indien gewenst opvraagbaar. Na afloop zijn deze bevindingen samengebracht in één document. Aan de drie deelgroepen is gevraagd het prototype van het ontwerp te bekijken en met elkaar de dialoog hierover te voeren. Vragen, opmerkingen of gewenste aanpassingen vanuit de deelgroepen dienen te worden genoteerd bij het prototype. Hiermee wordt door het team zelf de eerste selectie gemaakt van data die door hen relevant worden geacht voor dit onderzoek. Aan het einde van het overleg wordt aan iedere deelgroep gevraagd aan te geven of het voorgelegde basismodel van de gesprekscyclus uitgangspunt kan zijn voor het definitieve ontwerp.

Het resultaat van de genoteerde bevindingen vanuit het focusgroepinterview team is toegevoegd (rood) aan het prototype:

Vervolg

De conclusie verder was dat veel vragen gericht waren op ouder- en kinderbetrokkenheid. Hoe kunnen we dat goed regelen? Op welke wijze regelen we de rapportgesprekken en betrekken we ouders bij de school? En hoe krijgen we als leerkrachten dit allemaal voor elkaar? We krijgen toch niet meer tijd?

Daarnaast weten we dat in september nog geen nieuwe ICT aanwezig is. Dit belemmert ons heel erg in het denken over goed onderwijs en wat dan allemaal kan en noodzakelijk is.

Vandaar dat gekozen is om ons te gaan focussen op een onderligger onder het huidige onderwijs. Hoe kunnen we zo goed mogelijk kinderen en ouders betrekken bij het leerproces van het kind?

Een ideale situatie zou zijn als kinderen:

- Zicht krijgen op het eigen leerproces
- Zelf keuzes kunnen en durven maken
- Kunnen reflecteren
- Voelen dat ouders/leerkrachten/ zorgomgeving op 1 lijn zitten
- Ervaren dat ze invloed hebben
- Prettig voelen, graag naar school willen gaan
- Zich gezien voelen

Een ideale situatie zou zijn als ouders:

- Voelen dat school preventief handelt in groepsprocessen
- Voelen dat school pro- actief is in het voorkomen van problemen
- Zich gehoord voelen door leerkrachten
- Zien dat kinderen betere leerresultaten halen op school doordat ze betrokken zijn bij het leerproces

En dat je als leerkracht:

- Veel informatie verkrijgt van ouders waar je echt iets aan hebt
- Minder energie hoeft te stoppen in kinderen 'die niet gemotiveerd zijn om te werken'

- Geen uitgebreid rapport hoeft te schrijven
- Geen toetsen hoeft af te nemen omdat ik anders geen punt op het rapport kan zetten
- Dus alleen functioneel hoeft te toetsen!
- Geen hele week 's avonds moet werken om ong. 20 oudergesprekken te voeren
- Ziet dat kinderen zichzelf aan kunnen sturen en leren reflecteren waar ze in de toekomst veel aan hebben.

Wegnemen van de volgende ballast:

- Uitgebreide rapporten
- Toetsen om te toetsen, alleen datgene toetsen waar je ook iets mee doet
- Kinderen die geen zin hebben om iets te doen ...

Een mogelijke opzet zou de volgende kunnen zijn:

Hierbij stelt de onderstaande tabel het hele schooljaar voor, van begin tot eind. Het zijn geen vaste momenten. In de middelste kolom staan aanwijzingen aangegeven hoe dat er ongeveer uit zou kunnen zijn.

Alle groepen vinden dit basismodel goed uitgangspunt.

Wanneer ongeveer in de tijd?	Aanwijzingen	Mogelijke vragen die opkomen?
Begingesprek, kind is niet aanwezig. Ieder jaar opnieuw, je spreekt de doelen af voor dat jaar. Begingesprek prima Oudercontact belangrijk Gesprekken met ouders ± 15 minuten, evt langer?	- Omgekeerde oudergesprekken - Ouder informeert de leerkracht (doel) - Samen afspreken hoeveel en wanneer de volgende gesprekken in het jaar plaatsvinden (dan samen met kind) - Verwachtingen afstemmen met ouders - Eventueel extra gesprekken zonder kind plannen - Eventueel extra gesprek plannen bij gescheiden ouders Doel: educatief partnerschap met ouders aangaan.	Informatieavond wel laten bestaan. Inloopavond laten vervangen door meerdere momenten tijdens het schooljaar bij einde kernconcept. Overdracht voorschoolse PSZ samen doen (zie ook gesprek met PSZ). Evt eindgesprek en startgesprek hiervan koppelen. Ondersteuning nodig om de vraag te beantwoorden hoe je een goed gesprek voert.
Kindgesprek onder schooltijd	- Doel: leren reflecteren - Minimaal 1x in de periode tussen begingesprek en middengesprek - Leerkracht vd basisgroep voert dit gesprek - 's middags kan leerkracht vrij geroosterd worden	's Middags iemand vrijroosteren, kan dat wel? Zou mooi zijn onder lestijd. Hulp nodig m.b.v. format. Hoe doe je dit bij kleuters? Gesprekken in de onderbouw anders (meer sturend) dan in de bovenbouw?
Middengesprek, kind met ouders	- Doel: leren reflecteren - Kinderen laten zien wat ze	MI cirkel uitgangspunt (kind kleurt begin van het jaar,

	goed kunnen! - Ouders en kind houden zicht op ontwikkeling - Algemene ontwikkeling m.b.v. Cito – resultaten kunnen hierbij besproken worden	ouderlijst??), uitgaan van talenten, portfolio = leidraad in het gesprek. Kind als geheel persoon, niet alleen schoolse vaardigheden. Portfolio of leerlingjournaal (andere term). Voorkeur voor geplande rondes om het overzicht te kunnen houden. --> tijdblokken afspreken wanneer bepaalde gesprekken gehouden worden.
2 ^e kindgesprek onder schooltijd	- Minimaal 1x tussen midden- en eindgesprek - Verder zie vorige ...	
Eindgesprek, kind met ouders	- Doel: leren reflecteren - Wat hebben we dit jaar allemaal geleerd? - Waar willen we volgend jaar nog aandacht aan besteden? - Algemene ontwikkeling m.b.v. Cito – resultaten kunnen hierbij besproken worden	Rapport, wat bevat het? Noem je het een ontwikkelplan voor kind bestaat het uit: hgpd, reflectie (mbv portfolio?), verwachtingen, cito lovs, methodetoetsen) Denk na over eind gr. 3 LOVS meegeven ipv medio groep 3. Puntenrapport weglaten.

Wat hebben we dan nodig?

- Durf om het te gaan DOEN!
- Samenwerking tussen leerkrachten is nodig om de reflectiegesprekken met kinderen te kunnen voeren → Dat levert tegelijkertijd op dat de gesprekken met ouders veranderen → En dat de rapporten verdwijnen, daarvoor in de plaats kan een portfolio komen met als doel om kinderen te leren reflecteren → Waardoor we de ouderbetrokkenheid meteen een hele grote boost geven!
- Scholing is nodig om reflectiegesprekken op een goede manier te voeren.
- Scholing is nodig om de gesprekken met ouders en de gesprekken met kind en ouders op een goede manier te voeren.
- Scholing om af te stemmen op welke wijze het portfolio richting kan geven aan de reflectiegesprekken met kinderen.
- Lef om goed naar onszelf te blijven kijken en te reflecteren op wat beter kan, echt contact maken met kinderen en ouders!
-

Op de vraag of dit model kan dienen als uitgangspunt voor het definitieve ontwerp is door alle deelgroepen positief geantwoord. Dit betekent dat het prototype verder uitgewerkt kan worden met behulp van de data die in de ontwerpfase worden gegenereerd.

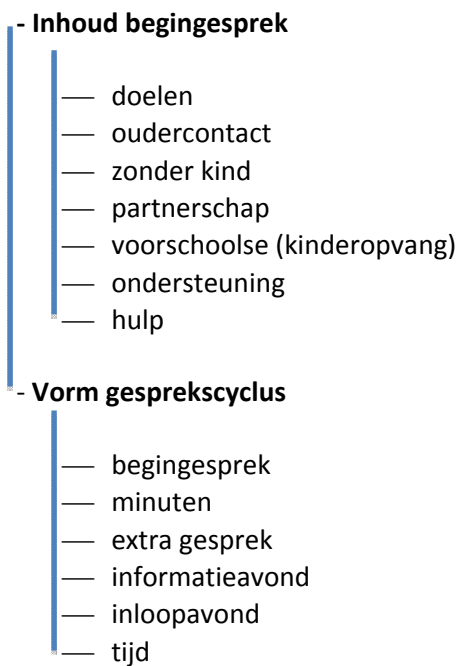
De eerste analyse van de data gebeurt door middel van een open coding coding (Boeije, 2012). Doel hiervan is om een eerste structurering aan te brengen in de data, waarna er een selectie plaats kan vinden van data die relevant zijn voor dit onderzoek. Hiervoor worden die data geselecteerd die iets zeggen over de vorm van de gesprekscyclus of de inhoud van het begingesprek. Hiertoe zijn alle data per gespreksvorm in een tabel gezet, waarna er een code aan is toegevoegd. Door middel van een keurcode wordt de relevantie voor dit onderzoek bepaald (groen = wel relevant, geel = niet relevant).

	Data	Code
Begingesprek	Ieder jaar opnieuw, je spreekt de doelen af voor dat jaar	doelen
	Begingesprek prima	begingesprek
	Oudercontact belangrijk	oudercontact
	Gesprekken met ouders ± 15 minuten, evt langer?	minuten
	Ouder informeert de leerkracht (doel)	doel
	Eventueel extra gesprekken zonder kind plannen	zonder kind
	Eventueel extra gesprek plannen bij gescheiden ouders	extra gesprek
	Doel: educatief partnerschap met ouders aangaan.	partnerschap
	Informatieavond wel laten bestaan	informatieavond
	Inloopavond laten vervangen door meerdere momenten tijdens het schooljaar bij einde kernconcept	inloopavond
	Overdracht voorschoolse PSZ samen doen (zie ook gesprek met PSZ). Evt eindgesprek en startgesprek hiervan koppelen	voorschoolse (kinderopvang)
	Ondersteuning nodig om de vraag te beantwoorden hoe je een goed gesprek voert	ondersteuning
Kindgesprek	's Middags iemand vrijroosteren, kan dat wel?	tijd
	Zou mooi zijn onder lestijd	
	Hulp nodig m.b.v. format	hulp
	Hoe doe je dit bij kleuters?	kleuters
Middengesprek	Gesprekken in de onderbouw anders (meer sturend) dan in de bovenbouw?	onderbouw
	MI cirkel uitgangspunt (kind kleurt begin van het jaar, ouderlijst??), uitgaan van talenten, portfolio = leidraad in het gesprek. Kind als geheel persoon, niet alleen schoolse vaardigheden.	geheel persoon
	Portfolio of leerlingjournaal (andere term). Voorkeur voor geplande rondes om het overzicht te kunnen houden. --> tijdblokken afspreken wanneer bepaalde gesprekken gehouden worden.	portfolio tijd
Eindgesprek	Rapport, wat bevat het?	rapport
	Noem je het een ontwikkelplan voor kind bestaat het uit: hgpdp, reflectie (mbv portfolio?), verwachtingen, cito lovs, methodetoetsen)	ontwikkelplan
	Denk na over eind gr. 3 LOVS meegeven ipv medio groep 3.	eind/medio 3
	Puntenrapport weglaten.	rapport

Uit deze open codering is de volgende codeboom ontstaan:

doelen
begingesprek
oudercontact
minuten
doel
zonder kind
extra gesprek
partnerschap
informatieavond
inloopavond
voorschoolse (kinderopvang)
ondersteuning
tijd
hulp
tijd

Door middel van een axiale codering (Boeije, 2012) worden de gegevens in twee categorieën ondergebracht.



Bijlage 7 Raadpleging externe deskundige

Hieronder het verslag van het gesprek met de extern deskundige (identiteit opvraagbaar). Hierin is het voor dit onderzoek relevante gedeelte geel gemarkeerd.

Van: CW

Verzonden: dinsdag 7 april 2015 17:37

Aan: AH

CC: JP

Onderwerp: Ons gesprek vanmiddag

Dag Angelique,

Met deze mail geef ik een korte impressie van ons gesprek vandaag. Voor meer concrete zaken verwijs ik naar de bijgaande maart-versie van het Werkdocument, voorzien van mijn krabbels. Mag ik trouwens van jou ook de digitale versie van het document dat je vandaag uitreikte? (Dan kan ik het ook weer gemakkelijk terugvinden ;-)).

Mede naar aanleiding van het werkschema nog de volgende algemene opmerkingen/suggesties/vragen:

- We hebben het vanmiddag met name gehad over rode draden, de essentie c.q. de bedoeling van alles, zoals verwoord in de visie. Het steeds maar weer stellen van de waarom/waartoe-vraag kan helpen scherper te krijgen wat je wilt en waarom je doet wat je doet en waar eventueel alternatieven liggen. Met de keuze voor gesprekken met kinderen en ouders die passen bij die visie en dus tot doel hebben kinderen een veel grotere rol te geven in het mede regisseren van hun eigen ontwikkeling en leren kies je wel voor iets heel wezenlijks!! Dat dit een goede voorbereiding vraagt, is jullie duidelijk. In dit licht ligt het ook voor de hand de vormgeving van leerlingraden breder op te pakken.
- Ter voorbereiding op de vormgeving van die gesprekken zou je eens de werkwijzen van een aantal scholen die werken met portfolio's kunnen vergelijken en kunnen bekijken wat jullie past en wat minder goed past.
- Alles wat je van te voren al uit kunt proberen, is meegenomen. De uitwerking van het schema vraagt een voortdurend pendelen met je visie.
- Ofschoon het er impliciet wel 'in' zit in het nieuwe deel van het werkschema, onder Vervolg, zou het kunnen helpen als je na de inleiding zou starten met *Een ideale situatie zou zijn als kinderen:* Al het andere is in wezen een afgeleide ervan: wat verwachten we van ouders en leerkrachten/assistenten om te bevorderen dat kinderen het beste uit zichzelf halen, de opbrengsten realiseren die wij graag zien, als professionals? Wat onder het *Wegnemen van ballast* staat, spoort mooi met waar we het vanmiddag over hadden: het beperken van de invloed van het systeem tot wat het primair proces c.q. de gewenste leefwereld ondersteunt.

- In dit verband van steeds maar weer zoeken naar de essentie of de bedoeling (in plaats van wat het systeem of je opleiding of je ervaring je zegt te doen) noemde ik het boek van Wouter Hart, *Verdraaide organisaties* (zie voor een samenvatting: www.verdraaideorganisaties.nl).
- Het kan rust geven als je het schema op enig moment ook eens bekijkt met de ogen van de inspectie. Kom je zo aan voldoende onderwijstijd toe?
- Het continurooster, begreep ik, staat volgende week op de agenda van de MR, daarna is er een ouderavond en een enquête vanuit de MR. Belangrijk hierbij voor de consequenties voor het personeel is: wat worden de regelingen op Dynamiek-niveau?
- De personele invulling van *het* c.q. *jullie* leiderschap, begreep ik naderhand, vraagt de komende periode ook de nodige aandacht.

Voor het volgende gesprek komt van jullie kant nog een voorstel. **Ik ben graag bereid mee te kijken naar voorstellen rond de uitlijning van de kind- en oudergesprekken.**

Hartelijke groet, en succes verder,

CW

Bijlage 8 Focusgroepinterview ouders

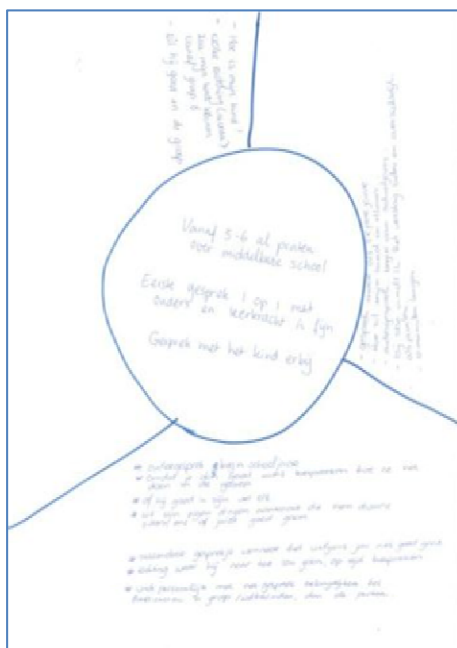
Placemat 1 en 2 zijn door de ouders van de ouderhulpgroep ingevuld. Er is gekozen voor twee placemats van drie personen, om meer dialoog te kunnen voeren. Eén van de ouders uit de ouderhulpgroep was niet in staat een bijdrage te leveren. Derhalve is dit vak op placemat 2 leeg gebleven. Aangeboden is om haar te helpen of het voor haar op te schrijven, maar ze gaf aan dat ze alleen wilde luisteren. Deze keuze is gerespecteerd. Omdat de groep ouders van placemat 2 te klein werd, is er een gezamenlijke dialoog geweest tussen de ouders van placemat 1 en 2. Gemeenschappelijke uitkomsten zijn genoteerd op placemat 1. Placemat 3 is ingevuld door de ouders uit de OR.

Uit de gemeenschappelijk uitkomsten zijn drie hoofdthema's geselecteerd, te weten:

- Inhoud van een gesprek
- Organisatie en verslaglegging van een gesprek
- Betrokkenheid kind

Hierna zijn alle items door middel van een kleucodering ondergebracht bij één van deze thema's (inhoud, organisatie/verslaglegging, kind).

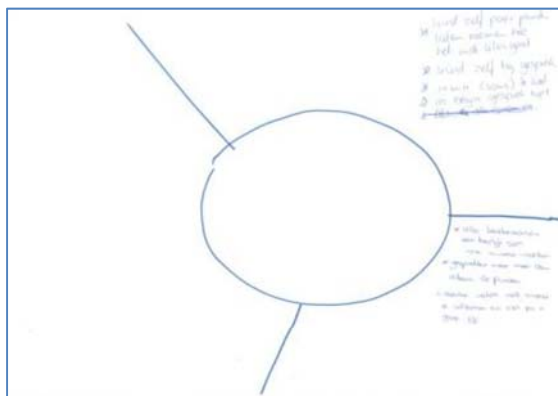
Placemat 1



Gemeenschappelijke uitkomsten
Vanaf 5-6 al praten over middelbare school
Eerste gesprek 1 op 1 met ouders en leerkracht is fijn
Gesprek met het kind erbij

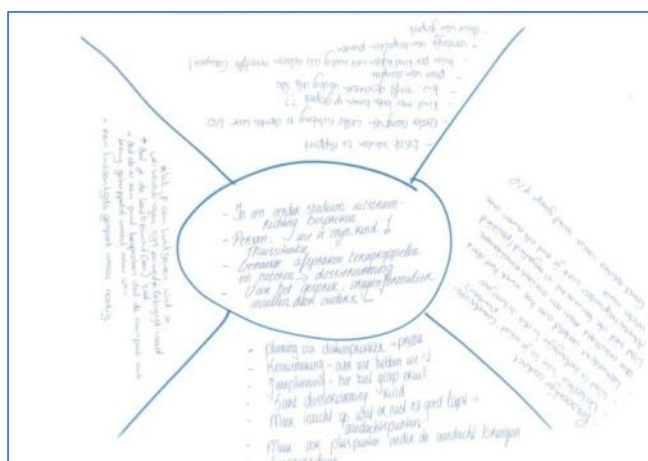
Ouder 1
Oudergesprek begin schooljaar
Omdat je dan goed kunt bespreken hoe ze het doen in de groep
Of hij goed in zijn vel zit
Uit zijn eigen dingen aankaart die hem dwars zitten of juist goed gaan
Tussendoor gesprekje wanneer het volgens jou niet goed gaat
Richting waar hij naar toe zou gaan, op tijd bespreken
Vindt persoonlijk met het gesprek belangrijker het functioneren in de groep/welbevinden, dan de punten
Ouder 2
Gesprek meer als 2 x per jaar
Hoe zit mijn kind in elkaar
Oudergesprek begin van schooljaar
Bij SBO vind ik het verslag beter en overzichtelijk als punten
10 minuten langer
Ouder 3
Hoe is mij kind?
Welke richting (niveau) zou mijn kind kunnen vanaf groep 6
Zit hij goed in de groep

Placemat 2



Gemeenschappelijke uitkomsten
Deze zijn opgenomen in de gemeenschappelijk uitkomsten van placemat 1
Ouder 1
Kind zelf paar punten laten noemen hoe het in de klas gaat
Kind zelf bij gesprek
10 minuten (soms) te kort
In begin gesprek 1 op 1
Ouder 2
Alle leerkrachten een keertje zien i.v.m. niveau werken
Gesprekken over meer dan alleen punten
Eerder weten welk niveau ze uitkomen en niet pas in groep 7/8
Ouder 3

Placemat 3



Gemeenschappelijke uitkomsten
In een eerder stadium uitstroomrichting bepreken
Persoon: wie is mijn kind! Thuisituatie
Gemaakte afspraken terugkoppelen en noteren - dossiervorming
Voor het gesprek vragenformulier invullen door ouders
Ouder 1
Planning via datumprikker – prima
Kennismaking – over wie hebben we het
Jaarplanning – hoe ziet groep er uit
Soort dossiervorming kind
Meer inzicht op wat er niet zo goed loopt – aandachtspunten
Maar ook pluspunten onder de aandacht brengen
Gespreksduur
Ouder 2
Persoonlijk contact
Vertellen “wie is je kind” (aandachtspunten)
Wat is belangrijk in dit schooljaar
Leerkracht vertelt over hoe kind het doet qua resultaat maar ook sociaal-emotioneel.
Wat ziet de leerkracht – negatief/positief. Aandachtspunt waar je evt. als ouder mee verder kunt.
Goed advies, vooral vanaf groep 7/8
Ouder 3
Beide scholen 2 x rapport
Eerder aangeven welke richting te denken voor VO
Kind mee laten komen op gesprek ??
B.v. zelfde geschreven verslag als SBO
Plan van aanpak
Meer per kind kijken wat nodig is als iedereen hetzelfde doen (aanpak)
Verslagje van besproken punten
Duur van gesprek
Ouder 4
Dat je aan kunt geven wat je verwachtingen zijn en wat je belangrijk vindt
Dat je de leerkracht(en) ziet
Dat als er een punt besproken is, dat de aanpak ook teruggekoppeld wordt naar jou
Een tussentijds gesprek waar nodig

Bij de inhoud van het gesprek worden twee items vaak genoemd: het uitstroomperspectief/advies en het bespreken van het sociaal emotioneel functioneren van het kind.

Bij de organisatie en verslaglegging geven ouders vaak aan dat ze liever een geschreven rapportage/dossier ontvangen dan een rapport. Verder wordt een oudergesprek aan het begin van het schooljaar en de mogelijkheid om tussendoor nog een gesprek te hebben veel gehoord. De lengte van het gesprek (tien minuten) wordt wat kort ervaren en er is vraag naar een schriftelijke voorbereiding/verslag van het eerste gesprek.

Over het betrekken van het kind wordt gezegd dat dit wenselijk is, maar niet bij het begingesprek.

Bijlage 9 Eindontwerp

Met behulp van de data die verkregen zijn uit de focusgroepinterviews ouders en team en de raadpleging van de deskundige is het prototype van de gesprekscyclus aangepast in onderstaand eindontwerp.



Uit het focusgroepinterview met ouders is gebleken dat ouders behoefte hebben aan een voorbereidingsformulier. Derhalve is hiervoor onderstaand ontwerp gemaakt.

Begingespreek

Naam:

Groep:

Datum:

thuis

school

vriendjes

eigen-
schappen

sterke
kanten

aandachts-
punten

kind

Bespreekpunt

Bespreekpunt

Bespreekpunt

In het focusgroepinterview met ouders is aangegeven dat zij graag een schriftelijk verslag van het begingesprek ontvangen. In de focusgroep team, is aangegeven dat er behoefte is aan een format voor het begingesprek. Derhalve zijn beide wensen samengevoegd in onderstaand gespreksformulier.

Gespreksformulier begingesprek

Naam kind: _____ Gesprek met vader / moeder

Groep: _____ Leerkracht(en):

Datum: _____

Dit is belangrijk om te weten over ons kind:

Doelen waaraan we dit jaar samen gaan werken:

Afspraken:

- Aantal en lengte gesprekken dit schooljaar (met/zonder kind):

standaard/anders _____

- _____
- _____
- _____

Bijlage 10 Cultuurverandering

Om een eerste indruk van signalen van cultuurverandering te kunnen vaststellen, is aan alle teamleden gevraagd om de drie belangrijkste items die zij vanuit de studiedag mee willen nemen over het contact met ouders, op te schrijven.

Voor de overzichtelijkheid zijn alle uitspraken in onderstaande tabel gezet. De handgeschreven notities, waarvan hieronder een voorbeeld, zijn vanwege de hoeveelheid niet allemaal toegevoegd. Deze zijn opvraagbaar indien gewenst.

In de tabel zijn alle uitspraken die te verbinden zijn met de waarden en gedrag dat nodig is om werkelijk open te kunnen staan voor een partnerschap met ouders, geel gearceerd. Van de 77 uitspraken zijn dit er 45. Het vaakst worden respect (9 keer) genoemd.

De eerste indruk bestaat dat het team de essentie van de visie op oudercontact heeft opgepakt. Het betreft hier alleen een eerste indruk want van een daadwerkelijke cultuurverandering kan in deze fase nog geen sprake zijn.

Ruimte geven aan elkaar
Openheid
Luisteren naar elkaar
Respect voor elkaar
Actuele thuissituatie goed in kaart
Wederzijds respect
Luisteren = horen, kijken = zien
Eerst persoonlijke ontwikkeling, daarna didactische ontwikkeling
Openheid
Respectvol
Elkaar ruimte geven
Respect
Persoonlijke ontwikkeling eerst, dan didactisch
respect voor elkaar
Weten hoe de thuissituatie in elkaar zit
Luisteren naar elkaar
Kennismaking is belangrijk/leerkracht - ouders
Interventies en niveaus kunnen toepassen
Ouders kunnen zelf vertellen: Wie is jouw kind
Ouders goed informeren over gesprekken, bedoeling en verwachtingen
Elkaar de ruimte geven
Wie is jouw kind - hobby interesse (ouders vertellen erover)
Wat is belangrijk om te weten?
Wat zijn jullie verwachtingen?
Respect voor elkaar
Gezamenlijke afspraken over organisatie - inhoud - verslaglegging
Met 't kind, niet alleen over het kind
"Moeilijke" ouders vaker vragen i.p.v. uit de weg gaan, hier ook naast proberen te staan (band opbouwen)
Ruimte om er zelf kleur aan te geven
Open inloop(werk)lessen, ouders ervaren hoe we werken in units, kinderen zijn trots op werkplek
Samen, open, naast elkaar
Leer mij jouw kind kennen, wat doet school met jouw kind. Vertel me, wie is Bas?

Kennismakingsgesprekken met uitnodiging/verwachtingslijstje
Portfolio van kinderen (i.p.v. rapport) incl. doelen Kernconcepten
Verbinding maken met elkaar
Ouders laten merken dat we samen het kind "op zijn/haar weg" helpen om te groeien
Gesprekken zijn de basis in ons onderwijs (kindgesprek, oudergesprek, collega gesprek)
Respect hebben voor de mening van de ander
Aandachtig luisteren naar wat de ander te vertellen heeft
Gesprekken met ouders meteen aan het begin van het schooljaar
Nog vaker oefenen met gesprekstechnieken, reflecteren samen
Tijd nemen voor elkaar
Evenwicht in aanreiken van "tips" over de omgang/ontwikkeling van het kind
Kinderen en ouders het gevoel geven gehoord te zijn (en jezelf ook)
Samen kunnen zeggen we hebben dit gedaan/bereikt
Open staan voor elkaar mening
Ouders ervaren dat we samen aan het welzijn van hun kind werken
Respect voor elkaar en het kind
Wederzijds begrip tussen ouders en leerkracht met het kind als middelpunt
Openheid van beide kanten
Mogelijkheden om nog meer te leren over het voeren van oudergesprekken
Je bent als leerkracht goed voorbereid op het gesprek
Bewust zijn eigen gevoelens/gedachten en deze in een gesprek leren opzij te zetten
Ouders weten van tevoren wat de bedoeling van het gesprek is
Wederzijds respect
Positieve insteek
Eerlijkheid
Openstellen
Openheid
Echt luisteren
Luisteren naar elkaar
Inleven in de ander
Open gesprek met interactie
Vragen hoe het thuis gaat
Vragen of het verhaal herkenbaar is
SAMEN (kind, ouders, leerkracht) denken, werken, ...
Goed doel voor ogen hebben wat je ouders wil vertellen. En samen met ouders nieuwe doelen bedenken voor de komende periode
Bouwen aan contact en vertrouwen kost tijd, maar levert uiteindelijk tijd (energie) op
Vragen of ouders nog vragen hebben
Stiltes mogen vallen in een gesprek
Richtlijnen voor iedereen hetzelfde. De vragen die er echt toe doen (als rode draad). Bijvoorbeeld per unit
Gesprekscyclus in samenspraak met ouders/leerkracht
Samen, hand in hand, het kind en zijn ontwikkeling volgen en in alle open en eerlijkheid hier over spreken, ook in 't team
Gesprekken onafhankelijk van "goede tijden en slechte tijden"
Gesprekslijn
Respectvol praten mét en over alle kinderen/ouders
Tijdvak/registratie/opvolging
In een gesprek naast de ouders gaan staan (en niet er boven!!)
Opbrengstverwachting ouders/leerkracht

Open staan voor elkaar
mening.

① Samen kunnen zeggen
We hebben dit ge-
daan / bereikt.

Gesprekken met ouders
maken aan het begin van
het schooljaar.

Attentiefuist luisteren naar
wat de ander te vertellen heeft.

Nog vaker oefenen met
geprdstechieken, reflecteren
samen.

① ouders ervaren dat we
samen aan het welzijn
van hun kind werken

③ kinderen en ouders
het gevoel geven
gehoord te zijn (en
zichzelf ook)

② Evenwicht in aanrei-
ken van "tips" over de
omgang / ontwikkeling
van een kind.

Tijd nemen voor elkaar

Bijlage 11 Verwerkingsopdracht module OMG1: Ouders en school

Op school zie ik dat ouders op allerlei manieren actief zijn. Ze helpen mee met klusjes, komen een kijkje nemen tijdens de inloopavond, komen naar het 10-minutengesprek of hebben zitting in de Medezeggenschapsraad. Al deze contacten van ouders met school kunnen worden onderverdeeld in ouderbetrokkenheid en ouderparticipatie (Onderwijsraad, 2010). Van ouderbetrokkenheid is sprake als ouders betrokken zijn bij de opvoeding en het onderwijs van zijn eigen kind. Van ouderparticipatie is sprake wanneer de activiteiten zich richten op school. Deze twee vormen zijn nog verder onder te verdelen in vorm en richting (Beek, Van Rooijen, & De Wit, 2007), zoals de matrix in figuur 1 laat zien.

Thuisituatie: Ouders > kind	Vorm \ Richting	Mee-le-ven	Mee-hel-pen / doen	Mee-den-ken	Mee-be-slis-sen
	Ouders > kind op school	1	2	3	4
	Ouders > groep / klas en school	5	6	7	8
	School > ouders / thuis	9	10	11	12

Figuur 1. Matrix educatief partnerschap, <http://www.leraar24.nl/dossier/3695/>

Ouders hebben steeds meer een participerende rol in het onderwijs. Dit past ook bij onze samenleving die steeds meer vraagt om participatie. Ik ben er van overtuigd dat als het lukt om op een goede manier met ouders samen te werken, dit leidt tot een kwaliteitsverbetering van ons onderwijs.

In de visie van mijn school staat over relatie met ouders:

Ouders zijn partners in de opvoeding en de begeleiding van hun kind. Samen met ouders (en met het kind zelf) wordt het ontwikkelingsperspectief van het kind bepaald en zo nodig bijgesteld. Ouders, groepsleerkracht en kind spreken regelmatig over de vorderingen van het kind.

Ouders kunnen een belangrijke rol hebben in en rond het primair proces. Binnen duidelijke kaders hebben ze inspraak, denken ze mee en voeren ze ondersteunende activiteiten mee uit. Participatie van ouders in de school is ondenkbaar zonder goede communicatie met ouders.

Op dit moment zou je onze school kunnen typeren als een relatiegerichte school (De Vries, 2007) die groeit naar een participatiegerichte school. Ik denk dat om dit laatste te bereiken, de participatie van ouders in de school nog meer versterkt moet worden en als iets vanzelfsprekends moet worden ervaren.

Ouders maken steeds bewuster een gerichte keuze voor een basisschool. Het is niet meer zo vanzelfsprekend dat wordt gekozen voor de dichtstbijzijnde school. Ouders verdiepen zich meer dan jaren geleden in de visie en werkwijze van de school. Ze vertrouwen er immers hun kind 8 jaar lang aan toe. Ouders moeten daarom veel vertrouwen hebben in de school (De Vries, 2007). Toch zijn ouders vaak ook onzeker. Kan ik de verantwoordelijkheid voor het opvoeden wel voor een deel aan de school overlaten? Doet de school het wel op een manier waar ik achter kan staan? Allemaal vragen waarmee ouders kunnen worstelen. Opvoeden is een grote verantwoordelijkheid (De Vries,

2007). Het gaat niet meer alleen over kennis opdoen in school. Het wordt steeds belangrijker dat het kind vaardigheden leert die het later nodig heeft om zelfstandig te kunnen functioneren. Ik zie dat ouders vooral zoeken naar een school die past bij hun eigen ideeën over opvoeden. In hun afweging weegt de pedagogische benadering zwaarder dan het didactisch aanbod. Er vanuit gaande dat alle scholen in Nederland een aanbod geven dat voldoet aan de kerndoelen, lijkt mij dit ook een reële keuze. Het zal makkelijker zijn vertrouwen te hebben in een school die aansluit bij je eigen manier van opvoeden, dan wanneer dit minder het geval is.

Pameijer, Van Beukering, & De Lange (2011) maken een duidelijk onderscheid tussen de rol van de leerkracht als onderwijsprofessional en de rol van de ouder als ervaringsdeskundige. Ouders zijn in deze rol belangrijke adviseurs voor de leerkracht. Zij geven informatie en tips over de aanpak van hun kind. De leerkracht blijft uiteindelijk degene die bepaalt welke aanpak wenselijk en haalbaar is. De Vries (2007) kent een vergelijkbare rol toe aan ouders. Hij noemt ze 'contextdeskundigen'.

Ik denk dat het goed is om duidelijk te zijn over deze verschillende rollen. Dit voorkomt verkeerde verwachtingen. Hierbij moeten we als onderwijsprofessionals wel kritisch naar onszelf kijken. Ik zie nog te vaak dat we niet echt open staan voor bijdragen van ouders. De grootste uitdaging is dan ook om niet te handelen of te reageren vanuit eigen emoties, aannames, vooroordelen of waarden en normen. Dit vind ik erg lastig, omdat je altijd je eigen identiteit meebrengt. Hoe goed je ook probeert om open, eerlijk en neutraal een gesprek aan te gaan, je eigen overtuigingen en waarden spelen op de achtergrond toch altijd een rol.

De wijk waarin de school staat verandert langzaam. Tot zo'n jaar of tien geleden was het een middenklasse wijk waar veelal gezinnen van autochtone afkomst woonden. Op dit moment zijn de nieuwe gezinnen in de wijk meestal eenoudergezinnen of gezinnen met een allochtone achtergrond (Oost-Europese arbeidsmigranten en vluchtelingen uit Afrika). Ouders zijn veelal laagopgeleid. Een groot probleem bij ouders met een allochtone achtergrond is de beheersing van de Nederlandse taal. Dit bemoeilijkt de informatievoorziening en het gesprek over het kind. Daarnaast zorgen etnische/culturele verschillen er voor dat er andere verwachtingen zijn ten aanzien van de rol van school en ouders in de opleiding en vorming van het kind. In onze huidige maatschappij ligt de nadruk vooral op zelfsturing en zelfverantwoordelijkheid van kinderen. Ouders met een allochtone achtergrond leggen meer de nadruk op controle en autoriteit en minder op ondersteuning van hun kinderen (Bordewijk, Dries, Harkink, & Visser, 2007).

Ik merk dat ik het moeilijk vind om te berusten in de minder ondersteunende rol die deze ouders innemen. Ik moet hierin mijn verwachtingen bijstellen en de authenticiteit van deze ouders respecteren. Door het te herkaderen (Cauffman & Van Dijk, 2009) is het voor mij beter te accepteren dat zij hun rol anders zien. Het feit dat zij hun rol anders zien, betekent niet dat zij minder betrokken zijn bij hun kind of de opvoeding minder serieus nemen.

Bij de leerlingen die opgroeien in eenoudergezinnen is alleen het feit dat ze opgroeien in een eenoudergezin een minder belangrijke voorspeller van het succes op school. Vaak zijn het de hieruit voortvloeiende leefomstandigheden en financiële situatie die maken dat deze ouders hun kind bijvoorbeeld minder ervaringen, ontspanning en culturele activiteiten kunnen meegeven (Bordewijk, Dries, Harkink, & Visser, 2007). Op school zie ik veel gescheiden ouders die door alle spanningen en problemen rondom hun situatie, nauwelijks meer ruimte hebben om zich bezig nog te houden met de schoolprestaties van hun kind. In het gesprek met deze ouders verschuift de focus dan van het kind naar de problemen die de ouders met elkaar hebben. Door te herkaderen (Cauffman & Van Dijk, 2009) kan ik deze ouders zien als betrokken ouders die vechten voor de beste situatie voor zichzelf en voor hun kind. Tot het moment dat er weer meer rust en ruimte thuis ontstaat vind ik het onze voornaamste taak om als school een veilige en stabiele omgeving te bieden voor het kind.

Bij het kind komt in zo'n situatie vaak een ernstig loyaliteitsconflict voor. Beide ouders verwachten steun van hun kind. Het kind kan dan alleen loyaal zijn aan de ene ouder ten koste van de loyaliteit aan de andere ouder. Nagy (Ranke-Lawro, 2009) noemt dit een gespleten loyaliteit. Het is dan belangrijk om hier van op de hoogte te zijn en om hierin geen partij te kiezen. Hierdoor kan het kind

zich gehoord en begrepen voelen. In gesprekken met ouders kun je dan, zonder partij te kiezen, de dilemma's op tafel leggen en hen proberen aan te zetten tot het zoeken van oplossingen.

Feedback collega (identiteit opvraagbaar)

Hieronder staat de letterlijke feedback van een collega op deze verwerkingsopdracht.

Dit is een mooi stuk om te lezen.

Het geeft mij helderheid maar ook maakt direct ook de complexiteit zichtbaar waar we mee te maken hebben:

De ouderrol van allochtonen die andere accenten legt, de spanningen bij een echtscheiding, het loyaliteitsconflict wat kan ontstaan, de keuzes die ouders krijgen/hebben, je eigen overtuigingen die een rol meespelen enz.

Ik zou het ook tijdens een teamvergadering een keer meegeven aan de collega's. Het zet aan tot goed nadenken wat er toe doet voor het kind: gehoord en begrepen voelen.