

Samen sterk

*Onderzoek naar een ontwerp van een beleid om de
verbinding tussen ouders en de school van hun kind te
versterken*



Wendelien Plomp
Master Leren & Innoveren
Hogeschool Inholland
Studentnummer: 528966
November 2014

Samen sterk

Onderzoek naar een ontwerp van een beleid om de verbinding tussen ouders en de school van hun kind te versterken

Wendelien Plomp

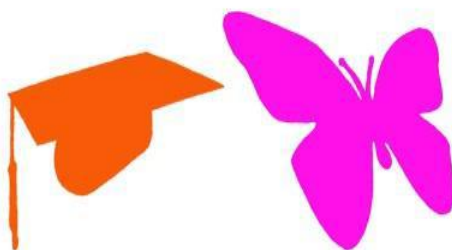
Masterthesis

Rapportage van een beleidsgericht onderzoek, uitgevoerd in het kader van het behalen van de titel Master of Education

Begeleider: Jeroen Onstenk

November 2014

Masteropleiding Leren & Innoveren



Hogeschool Inholland
Domein Onderwijs, Leren en Levensbeschouwing

Samenvatting

Het matige tot onvoldoende niveau van samenwerking op de Rembrandtschool is de aanleiding geweest voor dit onderzoek. Een mogelijke oplossing hiervoor is een beleid om de verbinding tussen ouders en de school van hun kind te versterken. In dit onderzoek zijn de ontwerpcriteria en contouren beschreven waaraan zo'n beleid moet voldoen opdat het bijdraagt aan het behalen van het gewenste niveau van samenwerking tussen de Rembrandtschool en haar ouders. In de literatuurstudie is gezocht naar kennis, die er is op het gebied van ouderbetrokkenheid en specifiek daarin naar kenmerken van interventies die effectief zijn gebleken. Ouderbetrokkenheid wordt in deze thesis gezien als een concept om betekenisvolle samenwerkingsrelaties tussen ouders, school en community vorm te geven. Het gaat om het proces waarin de betrokkenen eropuit zijn elkaar wederzijds te ondersteunen en waarin ze proberen hun bijdrage zoveel mogelijk op elkaar af te stemmen, met als doel het leren, de motivatie en de ontwikkeling van leerlingen te bevorderen. Er is bij de start van dit onderzoek uitgegaan van de assumptie dat er een uniform beleid ontwikkeld zou gaan worden door de onderzoeker. Uit diverse onderzoeken blijkt dat het ontwikkelen van zo'n beleid zeer nauw luistert en maatwerk is, er is niet één plan dat voor alle onderwijspraktijken inzetbaar is. Voor het slagen van het beleid is nauwe betrokkenheid en inspraak van alle betrokkenen noodzakelijk. Effectieve inzet op ouderbetrokkenheid vraagt om partnerschap met ouders en integratie van ouderbetrokkenheid in het schoolbeleid. Dit vereist van scholen dat zij een verwelkomend klimaat weten te creëren en een positief contact met ouders aan kunnen gaan en daarbij bovendien helder zijn in de verwachtingen. Niet alleen ouders, maar ook leraren en andere medewerkers in de school zullen toegerust moeten worden om een dergelijk partnerschap aan te gaan. Om te komen tot een ontwerp dat de samenwerking tussen school en ouders bevordert, is gezocht naar literatuur over (inter)nationale interventies die succesvol zijn gebleken. De PTA (Parent Teacher Association) standaarden en het ATP (Action Team for Partnership), beiden gebaseerd op het theoretisch framework van Dr. Joyce Epstein, zijn hier de belangrijkste voorbeelden van, de checklist met ontwerpspecificaties en het globaal ontwerp zijn hierop geïnspireerd. De opbrengst van de literatuurstudie leverde uitgangspunten op voor de ontwerpspecificaties. Deze ontwerpspecificaties zijn de basis geweest voor het ontwikkelen van het eerste globale ontwerp. De resultaten van de context- en behoefteanalyse tonen aan dat de ondervraagde respondenten de behoefte ervaren aan een beleid omtrent ouderbetrokkenheid op de Rembrandtschool (relevantie). In de prototypingfase leverden een critical friend, de respondenten en de expert informatie voor het bijstellen van de ontwerpspecificaties en het ontwikkelen van een eerste ontwerp. Uit de resultaten van de prototypingfase is gebleken dat de ondervraagde respondenten vinden dat de uitgangspunten voldoende zijn geconcretiseerd en het ontwerp logisch in elkaar zit (consistentie). Tevens verwachten de ondervraagde respondenten dat het ontwerp bruikbaar zal zijn in de praktijk (verwachte bruikbaarheid). Het globaal ontwerp is nog niet op kleine schaal getest op de Rembrandtschool. Het is de bedoeling dit in het begin van het schooljaar 2014- 2015 te gaan doen, zodat het beleid verder aangepast en verbeterd kan worden en uiteindelijk kan worden geïmplementeerd. Om ervoor te zorgen dat ook in de toekomst het ontwikkelde draagvlak bij de betrokkenen in stand blijft, zullen ontwerpssessies en evaluatiemomenten met de betrokkenen georganiseerd moeten worden. Met hen zullen toekomstige doelstellingen en 1-jarige beleidsplannen op basis van de bijgestelde ontwerpspecificaties ontwikkeld gaan worden.

Voorwoord

Hoe worden we samen sterker? Dat is de vraag die voor mij als een rode lijn door de afgelopen twee jaar loopt. Zowel in mijn dagelijkse schoolpraktijk als tijdens het volgen van de masteropleiding Leren & Innoveren heb ik steeds gezocht naar een antwoord op deze vraag. Gaandeweg is gebleken dat er nooit maar één oplossing is. Vele theorieën, modellen en goede voorbeelden hebben de weg naar een 'sterke oplossing' vrijgemaakt. De theoretische verkenning bracht mij verdieping over de diverse mogelijkheden om de ouderbetrokkenheid op de Rembrandtschool te verbeteren. Uit de theorie bleek dat er geen 'unified theory' bestond, geen truc waarmee je simpel en snel de samenwerking tussen ouders en de school van hun kind kan versterken. Om het beter te maken moest juist de specifieke situatie zeer grondig geanalyseerd worden. Het empirisch deel van het onderzoek leerde mij dan ook hoe waardevol het is om met ouders en collega's in gesprek te gaan. Er werden mogelijke oplossingen en randvoorwaarden aangedragen en men was bereid en in staat om stukken te lezen en een prachtige visie op partnerschap tussen school en ouders te creëren. Ik heb gemerkt dat mijn collega's welwillend waren en zelfs enthousiast. Steeds verder ontwikkelde zich de kennis over het onderwerp, het draagvlak onder de betrokkenen en ontstond er voorzichtig een globaal beleidsstuk. Het zijn de ouders en collega's die ik het meeste wil bedanken omdat zij mij hebben laten zien dat samenwerken een toegevoegde en onmisbare waarde heeft om de praktijk te kunnen verbeteren. Ook wil ik Yvonne (mijn directrice) bedanken die mij in alles wat ik heb ondernomen gesteund en gefaciliteerd heeft. Daarnaast wil ik natuurlijk alle peers, docenten en coaches van de opleiding bedanken die mij naar dit product hebben begeleid.

Wendelien Plomp

Inhoud

Samenvatting.....	3
Voorwoord	4
1. Inleiding	8
1.1 Aanleiding.....	8
1.2. Probleembeschrijving (huidige situatie)	9
1.3 Doelen en vraagstelling onderzoek	10
1.3.1 Doel van het onderzoek	10
1.3.2 Procesdoelen	11
1.3.3 Centrale vraag.....	11
1.4. Leeswijzer	12
Hoofdstuk 2 Opzet van het onderzoek	12
2.1 Methodologie.....	12
De vooronderzoeksfase	12
De ontwerpfase	14
De evaluatiefase.....	14
De kwaliteitscriteria	14
2.2 Verantwoording van de onderzoeksopzet	15
2.2.1 Betrokkenen bij het onderzoek.....	15
Stakeholders	15
De respondentengroep	15
2.2.2 Keuze voor onderzoeksmethoden (het design).....	16
2.2.5 Toelichting ingezette onderzoeksmethoden	18
2.2.6. Kwaliteit van het onderzoek	21
2.2.7. Rol van de onderzoeker	22
2.2.8. Rapportage	22
3 Theoretische verkenning	23
3.1 Inleiding	23
3.2 Wat is ouderbetrokkenheid?	24
3.2.1 Oudertyperingen	24
3.2.2 Verschillen tussen ouderparticipatie, ouderbetrokkenheid en educatief partnerschap.	25
3.2.3 Het begrip educatief partnerschap	26
3.3 De overheid en educatief partnerschap.....	29

3.4 Het belang van educatief partnerschap	30
3.4.1 Pedagogische motieven	31
3.4.2 Onderwijspsychologische motieven	32
3.4.3 Maatschappelijke motieven	34
3.5 Effecten van educatief partnerschap op het lerende kind.....	35
3.5.1 Negatieve effecten	37
3.5.2. Wat is er bekend over de werkzaamheid van interventies bij ouderbetrokkenheid?	38
3.5.3. Interventies die scholen kunnen plegen om ouderbetrokkenheid te vergroten en wat vraagt dit van de school en van haar leraren.....	39
3.6 Voorbeelden van interventies die bijdragen aan het bevorderen van ouderbetrokkenheid (good practices)	41
3.7 Samenvatting	44
4. Beschrijving empirisch deel van het onderzoek	45
4.1. Contextanalyse.....	45
4.2 Behoeftanalyse.....	52
4.2.1. Focusgroep 1	52
4.3. Good practice	57
4.3.1.Procedure	57
4.3.2.Analyse	57
4.4.Walkthrough	58
4.4.1 Procedure	58
4.4.2 Analyse	58
4.5. Prototyping	59
4.5.1. Het ontwerpen van prototype 1	59
4.6. Expert appraisal	60
4.7. Walkthrough: Focusgroep bestaande uit de MR van de Rembrandtschool....	61
4.8. Walkthrough van het globale ontwerp	63
Samenvatting.....	65
4.9 Walkthrough van het globale ontwerp	66
4.10 Opbrengsten prototyping	68
5. Conclusie, aanbevelingen, discussie en kritische reflectie	71
5.1 Conclusie.....	71
5.1.1Theoretische verkenning	71

5.1.2 Vraagstelling behoefte- en contextanalyse	73
5.1.3 Kernpunten ontwerp beleid ouderbetrokkenheid.....	74
5.2. Aanbevelingen.....	76
5.3. Discussie	77
5.4. Kritische reflectie	77
Bibliografie.....	80
Bijlagen.....	84
Bijlage 1: Vragenlijst ouders ten behoeve van de contextanalyse.....	84
Bijlage 2: Vragenlijst leerkrachten ten behoeve van de contextanalyse	87
Bijlage 3: Checklist met ontwerpspecificaties.....	90
Bijlage 4: Prototype 2 (het globaal ontwerp).....	92
Bijlage 5: SPSS analyse - Descriptives huidige en gewenste situatie	98

1. Inleiding

1.1 Aanleiding

De Rembrandtschool is een Protestants Christelijke basisschool in Delft, die valt onder de stichting SCOD. De school heeft 205 leerlingen en een (enigszins vergrijsd) team bestaande uit 25 mensen. De school staat in een wijk die op dit moment beweegt van een aanzienlijk vergrijsde wijk met voornamelijk koopwoningen naar een wijk met overwegend sociale huurwoningen met jonge gezinnen met een beneden gemiddeld inkomen. Mede door de veranderingen in de wijk heeft de Rembrandtschool te maken met een veranderende leerling- en ouderpopulatie. Een groot aantal leerlingen van de Rembrandtschool is van allochtone afkomst en/of komt uit gezinnen met een lage sociaal- economische status. De meeste ouders hebben een laag tot zeer laag opleidingsniveau (volgens het webbased leerlingvolgsysteem en leerlingenadministratiesysteem Parnassys over het algemeen beneden MBO niveau). Qua leeropbrengsten zien we dat de leerlingen van de bovenbouw op landelijk gemiddeld niveau presteren, maar in de midden- en onderbouw lopen de leeropbrengsten terug (onder landelijk gemiddelde). De resultaten in de onderbouw zijn slechter dan een paar jaar geleden omdat de bevolking verandert. Als er niets gebeurt bestaat het risico dat de resultaten in de bovenbouw ook zullen dalen. Veel leerlingen hebben al bij binnenkomst een grote (taal)achterstand. Ouders spreken vaak geen of gebrekkig Nederlands en zijn hierdoor minder goed in staat op een adequate manier te communiceren met school. Ook binnen het team wordt de communicatie met deze ouders als lastig ervaren. Vanuit het team is er de wens om beter te kunnen communiceren en samenwerken om ouders zodoende in staat te stellen hun kind de ondersteuning te bieden die nodig is in termen van ontwikkeling van het leren. Leerkrachten op hun beurt zullen door de samenwerking met ouders de thuissituatie van het kind beter gaan begrijpen, en hier op in kunnen spelen in de klas. (bijvoorbeeld door gebruik te maken van wat leerlingen al kunnen en weten).

Referentiekader

Ouderbetrokkenheid staat in de belangstelling van de politiek en het onderwijs. In het bestuursakkoord (Van Bijsterveldt, Zijlstra, Kervezee, 2012) staat te lezen dat scholen ouders beter moeten betrekken bij de prestaties van hun kinderen. In de afgelopen tien jaar hebben scholen meer vrijheid gekregen van de overheid. Op deze manier kunnen scholen zoeken naar eigen oplossingen om zodoende passend onderwijs te realiseren. Het ideaal van de overheid is dat ouders hierbij betrokken zijn, dat zij hun behoeften kenbaar maken en een actieve bijdrage leveren (Onderwijsraad, 2010). De Onderwijsraad (2010) onderscheidt drie soorten posities van ouders: individueel rechthebbende, partner van de school en lid van een ouder-ouderverband (dit is een verband waarin ouders elkaar onderling ontmoeten en steunen). De aanbevelingen van de raad richten zich op een koerswijziging in het landelijk beleid. Volgens de onderwijsraad heeft het geen zin om de rechtspositie verder uit te bouwen, beter is het om te focussen op de verdere uitbouw van de twee andere posities. Ouderverbanden zijn volgens de raad belangrijk: vaste en voorspelbare ouder-oudercontacten versterken de sociale textuur rond een klas, groep, jaar of school en kunnen een functie vervullen waardoor er minder opvoedvraagstukken in de klas terecht komen. Het ouderverband ondersteunt de dialoog tussen ouders onderling. Daarmee kan ook uitdrukking worden gegeven aan de wens tot burgerschapsvorming of burgerparticipatie.

Communicatieve vaardigheden in het omgaan met informatie vanuit ouders en naar ouders toe is van groot belang voor het functioneren van ouderbetrokkenheid. Volgens de onderwijsraad dienen de lerarenopleidingen oudercommunicatie en ouderbetrokkenheid aan de orde te laten komen. Ook bij het periodiek bijstellen van de (wettelijke) bekwaamheidseisen van leraren en docenten verdienen deze onderwerpen aandacht (Onderwijsraad, 2010). Dit punt van de onderwijsraad wordt onderschreven door meerdere experts op het gebied van ouderbetrokkenheid. Communiceren met ouders, constructief omgaan met ouders als waardevolle en volwaardige partners, worden steeds meer gezien als noodzakelijke competenties voor leraren (Smit e.a., 2006).

1.2. Probleembeschrijving (huidige situatie)

Probleembeschrijving

In de huidige situatie is er op de Rembrandtschool sprake van weinig verbinding tussen ouders en de school van hun kind. Er wordt zowel door collega's als door ouders van leerlingen terughoudendheid ervaren in de samenwerking tussen team en ouders. Er is sprake van contrasterende ideeën over ouderbetrokkenheid en de bereidheid hiertoe. Dat betekent dat er miscommunicaties kunnen ontstaan over verwachtingen van ouders naar leerkrachten en andersom. Daarnaast is het lastig voor de leerkracht om zich een beeld te kunnen vormen van het referentiekader en de thuissituatie van zijn leerling wanneer er weinig tot geen contact is met de ouder(s). Voor ouders is het op hun beurt moeilijk om hun kind op adequate manier te begeleiden als niet duidelijk is wat er op school gebeurt en op welke manier zaken aan de orde komen. Illusterend hiervoor zijn uitkomsten van een ouder- en team enquête uit 2012 (die overigens niet alleen over ouderbetrokkenheid ging). Hierin is aangegeven door zowel ouders als team dat er een gebrek aan samenwerking wordt ervaren. Ouders gaven aan dat zij niet altijd op de hoogte waren van wat de school doet en wat de verwachtingen van school ten aanzien van hen zijn. Het team op haar beurt klaagde over een gebrek aan proactieve betrokkenheid van ouders. Dit betekent dat het team van de Rembrandtschool er op dit moment vaak nog niet in slaagt om ouders te betrekken bij de school en de ontwikkeling van hun kind. Het lijkt erop dat het belangrijk is in kaart te brengen wat er verwacht wordt van elkaar. Als verwachtingen van school en ouders in kaart gebracht worden kan er een betere samenwerking tot stand komen. Daarom is het de bedoeling om middels deze thesis onderzoek te doen naar wederzijdse verwachtingen en kernvoorwaarden rondom ouderbetrokkenheid. Op basis hiervan en van de literatuur kunnen het team en de ouders van de Rembrandtschool samen een beleid ontwikkelen dat zich richt op het versterken van ouderbetrokkenheid.

Afbakening

In het kader van dit onderzoek is gekozen voor het zoeken naar een oplossing ten behoeve van versterking van de samenwerking tussen school en ouders. Het betreft het versterken van de samenwerking tussen school en ouders in relatie tot het onderwijs aan leerlingen en hun ontwikkeling. Anders gezegd: het versterken van ouderbetrokkenheid op de Rembrandtschool. Het onderzoek moet resulteren in het in kaart brengen van wederzijdse verwachtingen en kernvoorwaarden rondom ouderbetrokkenheid door team en ouders. Naar aanleiding van deze inzichten kan dan een breed gedragen beleid omtrent ouderbetrokkenheid op de Rembrandtschool ontwikkeld worden.

1.3 Doelen en vraagstelling onderzoek

1.3.1 Doel van het onderzoek

Allereerst geeft de informatie die het onderzoek oplevert inzicht in de visie, kennis, meningen en geprefereerde werkwijzen van de ouders en het team van de Rembrandtschool op het gebied van ouderbetrokkenheid. Op basis van deze informatie wordt het beleid in concept ontwikkeld. Het levert dus een ontwerp op van een concept-beleid ouderbetrokkenheid en kennis over hoe dat beleid op de Rembrandtschool zou kunnen functioneren en in hoeverre het al functioneert.

Op basis van informatie die het onderzoek oplevert kan een integraal beleid op ouderbetrokkenheid op de Rembrandtschool vorm gegeven worden (hoofddoel). Het beleid zal gericht zijn op de verbetering van de samenwerking tussen school en ouders in relatie tot onderwijs aan leerlingen en hun ontwikkeling. Uiteindelijk zal dit leiden tot implementatie van het beleid op de Rembrandtschool. Naast het hierboven beschreven hoofddoel is ook het tussentijds evalueren van het te ontwerpen beleid een doel op zich. De evaluatiefasen zijn de kenniscomponent van het ontwerpgerichte onderzoek. Om het onderzoek te laten slagen is het tussentijds evalueren dus van groot belang, op deze manier kun je tot een relevant, consistent, bruikbaar en effectief ontwerp komen. Evaluatie is het vaststellen van ervaringen met- en waardering voor een bepaald ontwerp. Ook kan je middels evaluatie de kwaliteit meten van een ontwerp (Nieveen, 2009). De kwaliteit van een te ontwerpen beleid verbetert aanmerkelijk wanneer het, gedurende het ontwikkelingsproces, regelmatig kritisch wordt beoordeeld en op basis daarvan wordt verbeterd. Kenmerkend voor deze onderzoeksaanpak is het doorlopen van een aantal iteraties van herontwerpen en testen/ evalueren om tot een uitontwikkeld definitief ontwerp te komen. Daarmee is evaluatie een kernactiviteit binnen de ontwikkelcyclus. Deze kernactiviteit (Nieveen, 2009) kan uiteenlopende evaluatieactiviteiten omvatten, gericht op wat de vier overige kernactiviteiten van de ontwikkelcyclus opleveren, te weten:

- De uitkomsten van de analyse (overzicht van behoeften, context, beschikbare kennis)
- Een ontwerpvoorstel met specificaties voor het uiteindelijk in te voeren beleid
- Een eerste concrete uitwerking van (een deel van) het beleid
- Een gedeeltelijk uitgewerkt beleid op ouderbetrokkenheid op de Rembrandtschool

1.3.2 Procesdoelen

Het is de bedoeling om in dit onderzoek de volgende (cyclische en iteratieve) ontwikkelfasen (Nieveen, Folmer, Vliegen, 2012) te doorlopen:

- Ontwerpvoorstel (eerste beknopte beschrijving van het te ontwerpen beleid)
- Globaal uitgewerkt ontwerp (eerste uitwerking van het te ontwerpen beleid)
- Gedeeltelijk uitgewerkt product (onderdelen van het ontwerp zijn concreet uitgewerkt en kunnen worden gebruikt door de doelgroep)

Dit wordt gerealiseerd door middel van het analyseren van overwegend kwalitatieve data en het (tussentijds) evalueren van- en reflecteren op het te ontwikkelen ontwerp. Om te kunnen evalueren en reflecteren wordt gebruik gemaakt van de kwaliteitscriteria van Nieveen (2009). Dit zijn:

- Relevantie
- Consistentie
- Verwachte bruikbaarheid
- Verwachte effectiviteit

1.3.3 Centrale vraag

Waaraan moet een te ontwikkelen beleid omtrent ouderbetrokkenheid op de Rembrandtschool voldoen, opdat het bijdraagt aan een grotere ouderbetrokkenheid en meer samenwerking tussen team en ouders?

Deelvragen

Vraagstelling Literatuurstudie

- Wat zegt de (inter)nationale literatuur over het nut en het bevorderen van ouderbetrokkenheid op scholen?

Vraagstelling behoefte- en contextanalyse

- Wat is de huidige stand van zaken omtrent ouderbetrokkenheid op de Rembrandtschool (nulmeting)?
- Wordt het gebrek aan samenwerking (op het gebied van communicatie over de ontwikkeling van het kind en het begeleiden van het kind) tussen school en ouders als probleem ervaren door beide partijen?
- Wat zijn verwachtingen omtrent ouderbetrokkenheid van school naar ouders toe en andersom?
- Wat zijn gewenste kenmerken van een beleid op ouderbetrokkenheid?

Uitgangspunten en criteria voor ontwerp beleid

- Wat zijn uitgangspunten en criteria (ontwerpspecificaties) voor het ontwerpen van een gezamenlijke (school en ouders) visie en aanpak omtrent ouderbetrokkenheid die bijdraagt aan het bevorderen van de betrokkenheid van ouders bij de school van hun kind?

1.4. Leeswijzer

Deze thesis is opgedeeld in vijf hoofdstukken. In het eerste hoofdstuk wordt een beschrijving gegeven van de context, de aanleiding, het doel en de centrale vraagstelling van het onderzoek. In hoofdstuk 2 wordt een beschrijving gegeven van de opzet van het onderzoek, de in te zetten methodologie en de manier waarop het beleidsgerichte onderzoek uitgevoerd zou moeten worden. In hoofdstuk 3 wordt het theoretisch kader uiteengezet. Hierin wordt onder andere gezocht naar kenmerken van succesvolle interventies betreffende ouderbetrokkenheid. Tevens wordt er gezocht naar mogelijkheden om deze kenmerken te vertalen in een eerste globaal ontwerp. In hoofdstuk 4 worden de resultaten van het empirisch deel beschreven. De onderzoeksresultaten betreffen kenmerken, uitgangspunten en criteria voor een globaal ontwerp van een beleid omtrent ouderbetrokkenheid op de Rembrandtschool. Daaruit volgt een prototype van het globaal ontwerp. Dit ontwerp wordt door middel van diverse evaluatiemethodes geëvalueerd op microniveau. In hoofdstuk 5 staan de conclusies, de aanbevelingen en de kritische reflectie.

Hoofdstuk 2 Opzet van het onderzoek

In dit hoofdstuk wordt een beschrijving gegeven van de manier waarop het onderzoek is opgezet.

2.1 Methodologie

Dit onderzoek naar het ontwikkelen van een beleid omtrent ouderbetrokkenheid op de Rembrandtschool is een beleidsgericht ontwerponderzoek. Onderzoek waarbinnen iets ontworpen wordt kenmerkt zich door het op systematische wijze nadenken over- en ontwikkelen van een oplossing voor een veld kwestie (in dit geval binnen de context van het onderwijs). Plomp en Nieveen (2007) definiëren het als volgt: 'Ontwerpgericht onderzoek is een systematische studie van het ontwerpen, ontwikkelen en evalueren van interventies als oplossing voor onderwijsproblemen en over het proces om tot een oplossing te komen'

Het ontwerpgericht onderzoek heeft een aantal karakteristieken. Het onderzoek heeft bijvoorbeeld als uitgangspunt een behoefte van een doelgroep. Daarnaast richt het zich op verbetering en vernieuwing (Plomp & Nieveen, 2007). Een derde karakteristiek van ontwerpgericht onderzoek is het inzetten van prototypen die cyclisch en iteratief bijgesteld worden en leiden tot de oplossing, het uiteindelijke ontwerp dat na de laatste evaluatiefase geïmplementeerd gaat worden. Ontwerpgericht onderzoek kent drie fasen: een vooronderzoeksfase, een ontwerpfase en een evaluatiefase (Plomp & Nieveen, 2009).

De vooronderzoeksfase

Binnen de vooronderzoeksfase staan drie onderdelen centraal:

- Theoretische verkenning
- Behoeft- en contextanalyse
- Verzamelen van good practices
- Uitgangspunten en criteria voor het ontwerpen van het beleid

De opbrengsten uit het vooronderzoek leiden tot ontwerprichtlijnen voor een eerste ontwerp (Van den Berg, 2008).

Een theoretische verkenning (kennisontwikkeling) wordt uitgevoerd om uitgangspunten te formuleren voor het te ontwerpen beleid. Het bestuderen van literatuur leidt tot kennisontwikkeling. Kennisontwikkeling is essentieel voor het kunnen doen van (ontwerpgericht) onderzoek. Een behoefte- analyse brengt kenmerken in kaart waaraan het ontwerp moet voldoen. Het laat zien wat de huidige en gewenste situatie is nadat het beleid omtrent ouderbetrokkenheid op de Rembrandtschool is geïmplementeerd. Een contextanalyse is een analyse van de huidige omstandigheden waaronder en het kader waarin het onderzoek plaats zal vinden.

Het uitvoeren van een contextanalyse is van belang om in een vroeg stadium beperkende factoren in kaart te brengen, zoals bijvoorbeeld faciliterende factoren als geld, ruimte en tijd of een gebrek aan draagvlak bij betrokkenen. Een analyse van de context kan echter ook kansen aan het licht brengen die van invloed zijn op het ontwerp. In de contextanalyse wordt beschreven welke randvoorwaarden nodig zijn voor het ontwerpen van een succesvol beleid.

Het bestuderen van good practises (voorbeelden) kan ideeën opleveren voor het te ontwikkelen ontwerp.

Deze boven genoemde activiteiten leiden gezamenlijk tot ontwerprichtlijnen voor een eerste ontwerp (Van den Berg, 2008).

Vraagstelling Literatuurstudie

- Wat zegt de (inter)nationale literatuur over het nut en het bevorderen van ouderbetrokkenheid op scholen?

Vraagstelling behoefte- en contextanalyse

- Wat is de huidige stand van zaken omtrent ouderbetrokkenheid op de Rembrandtschool (nulmeting)?
- In hoeverre wordt het gebrek aan samenwerking (op het gebied van communicatie over de ontwikkeling van het kind en het begeleiden van het kind) tussen school en ouders als probleem ervaren door beide partijen?
- Wat zijn verwachtingen omtrent ouderbetrokkenheid van school naar ouders toe en andersom?
- Wat zijn gewenste kenmerken van een beleid op ouderbetrokkenheid?

Uitgangspunten en criteria voor ontwerp beleid

- Wat zijn uitgangspunten en criteria (ontwerpspecificaties) voor het ontwerpen van een gezamenlijke (school en ouders) visie en aanpak omtrent ouderbetrokkenheid die bijdraagt aan het bevorderen van de betrokkenheid van ouders bij de school van hun kind?

De ontwerpfase

In deze fase wordt een prototype ontwikkeld van het uiteindelijke ontwerp. De fase heeft een iteratief karakter waarbij de ontwikkeling, het uitproberen en het evalueren van het ontwerp centraal staan. Het is de bedoeling om het prototype steeds te verfijnen en te verbeteren. Na verloop van tijd ontwikkelen zich diverse prototypes die steeds meer kenmerken vertonen van het bruikbare product (Van den Berg, 2008).

Deze tussenproducten zijn aangrijpingspunten voor formatieve evaluatie. Door formatieve evaluatie wordt het ontwerp steeds meer toegespitst op de kwaliteitscriteria waaraan ze hoort te voldoen. Elk tussenproduct (prototype) heeft hierbij zijn eigen kwaliteitscriteria. In mijn geval is de te evalueren ontwikkelopbrengst een eerste prototype (eerste globaal ontwerp omtrent ouderbetrokkenheid op de Rembrandtschool). Deze tussenproducten zijn aangrijpingspunten voor formatieve evaluatie.

De evaluatiefase

Dit is de fase waarin gekeken wordt naar de definitieve versie van het ontwerp (output measurement). Hierbij kan gekeken worden of het ontwerp in de praktijk voldoet, of het ontwerp Dit is de fase waarin gekeken wordt naar de definitieve versie van het ontwerp (output measurement). Hierbij kan gekeken worden of het ontwerp in de praktijk voldoet, of het ontwerp werkelijk effectief is en bruikbaar voor de beoogde doelgroep. Wanneer dit niet het geval is moet er opnieuw gezocht worden naar de criteria en specificaties van de verbetering. De evaluatie valt binnen de kernactiviteit implementatie. In mijn onderzoek zal deze fase niet doorlopen worden.

De kwaliteitscriteria

Formatieve en summatieve evaluatie dragen bij tot de totstandkoming van een ontwerp waarvan de kwaliteit in orde is. Daarbij zijn de volgende kwaliteitscriteria van toepassing (Nieveen, 1999, 2009):

- Relevantie; het ontwerp voorziet in behoefte en is gebaseerd op recente inzichten.
- Consistentie; het ontwerp zit logisch in elkaar.
- Verwachte bruikbaarheid; inschatting of het ontwerp bruikbaar is voor de situatie waarvoor het is bedoeld.
- Verwachte effectiviteit; inschatting of werken met het ontwerp tot gewenste resultaten leidt.
- Ervaren bruikbaarheid; het ontwerp is bruikbaar ervaren voor de situatie waarvoor het is bedoeld.

Wanneer het om de bruikbaarheid en effectiviteit van een ontwerp gaat, is het zinvol om onderscheid te maken tussen de verwachte en werkelijke bruikbaarheid en effectiviteit. De verwachte bruikbaarheid van een nieuw te ontwerpen beleid kan bijvoorbeeld geëvalueerd worden, door het team het ontwerp te laten bekijken en er een oordeel over te geven. Maar de werkelijke bruikbaarheid en effectiviteit komt pas aan het licht zodra alle belanghebbenden (dat wil zeggen niet alleen het team, maar ook de ouders) er daadwerkelijk mee gaan werken en daarop worden bevraagd. Elk kwaliteitscriterium brengt zijn eigen evaluatieactiviteiten met zich mee. De criteria borduren op elkaar voort. Immers of een beleid effectief is, zal mede afhangen van de bruikbaarheid (is het beleid wel uitvoerbaar voor de ouders en de leerkrachten van de Rembrandtschool?) en van de relevantie en consistentie van de gestelde doelen en inhouden. Het ene kwaliteitscriterium roept het andere op. In het begin van het ontwikkeltraject krijgen de relevantie en consistentie van het te ontwikkelen beleid

de volle aandacht. Zodra de eerste concrete uitwerkingen ontstaan, verschuift de interesse naar (verwachte) bruikbaarheid. Vervolgens zal de aandacht naar (verwachte) effectiviteit verplaatsen. De focus van evaluatie is dus in belangrijke mate afhankelijk van het evaluatiemoment. Uitgaande van de ontwikkelingscyclus volgens Nieveen (2009), doen zich daarin vier momenten voor. Deze hangen samen met de overgangen van de kernactiviteiten analyseren, ontwerpen, ontwikkelen en implementeren en (opnieuw) analyseren. Elk van de overgangen gaat gepaard met een concreet tussenproduct, te weten:

- Ontwerpspecificaties
- Globaal ontwerp
- Gedeeltelijk gedetailleerd product
- Volledig uitgewerkt product

Deze tussenproducten kunnen aangrijpingspunt zijn voor formatieve evaluatie. Elk tussenproduct heeft hierbij zijn eigen kwaliteitscriteria. In deze thesis wordt alleen een analyse gegeven van het eerste deel: het maken en evalueren van het globale ontwerp.

2.2 Verantwoording van de onderzoeksopzet

Hieronder wordt beschreven wie de betrokkenen en stakeholders zijn bij dit onderzoek.

2.2.1 Betrokkenen bij het onderzoek

Stakeholders

- de ouders van de kinderen van de Rembrandtschool (de samenwerking tussen team en ouders moet verbeteren)
- de leerlingen van de Rembrandtschool (het onderwijs aan- en de ontwikkeling van de leerlingen moet verbeteren)
- directie en het management team (geeft opdracht tot ontwikkelen en onderzoeken van beleid)
- Partners van de Rembrandtschool (jeugdzorg, maatschappelijk werk, taalcoach, schoolarts, enz.)
- IB- er van de Rembrandtschool (deze biedt in samenwerking met een woningbouw coöperatie ondersteuning in de wijk buitenhof voor zgn. zwakke gezinnen)
- het team leerkrachten van de Rembrandtschool (zij moeten zowel onderling als met ouders beter gaan samenwerken)
- de stichting SCO Delft (om te kijken of het beleid wellicht ook interessant is voor andere scholen binnen de stichting)
- Medezeggenschapsraad Rembrandtschool
- Hoofd koffietafelgroep migranten ouders
- De onderzoeker zelf, als ontwikkelaar van het ontwerp

De respondentengroep

Niet alle stakeholders zullen ook bevraagd worden in het onderzoek. Dit is gedaan omdat het een te omvangrijke groep is en niet alle stakeholders direct te maken krijgen met het beleid. Het ontwerpen van het beleid wordt op gestructureerde wijze gedaan. Dat wil zeggen: samen met een vaste groep MR leden en ouders. De MR groep bestaat uit 4 ouders en 2 collega's. Het hoofd van de koffietafelgroep voor

migranten ouders bestaat uit 1 ouder. Hiervoor is gekozen omdat op deze manier structureel gewerkt kan worden aan het ontwerp met dezelfde groep mensen. Deze groep mensen heeft vaker (naar ieders tevredenheid) meegedacht over beleidszaken op de Rembrandtschool.

De respondentengroep bestaat uit:

- Ouders van leerlingen uit de MR (4 personen)
- Ouders van kinderen van de Rembrandtschool (uit elke groep, we hebben er tien, een aselechte steekproef van 5 ouders)
- Team van de Rembrandtschool (24 personen)
- Teamleden die lid zijn van MR (2 personen)
- Hoofd koffietafelgroep migranten ouders
- Directie
- Expert

Er is uitdrukkelijk niet voor gekozen om de leerlingen toe te voegen aan de respondentengroep. Deze keuze is niet alleen gebaseerd op het feit dat de kinderen jong zijn en daardoor mogelijk lastiger te bevragen maar vooral omdat dit ontwerp voornamelijk gericht is op de verbetering van de samenwerking tussen school en ouders. Leerlingen hebben hier in de ontwerpfasen nog niet zoveel mee te maken, mogelijk ervaren ze na implementatie van het beleid wel de (hopelijk) positieve gevolgen ervan. Maar in dit onderzoek komt deze implementatiefase niet aan bod.

2.2.2 Keuze voor onderzoeksmethoden (het design)

Het onderzoek is beleid/ ontwerpgericht. Binnen ontwerpgericht onderzoek worden de volgende fasen (iteratief) doorlopen: ontwerpen, evalueren en testen. De volgorde van iteraties kan door elkaar heen lopen. In het hieronder staande schema wordt aangegeven welke onderzoeksmethoden zullen worden ingezet voor het onderzoek. De activiteiten worden per fase (vooronderzoek, ontwerp- testfase), respondentengroep en kwaliteitsaspect (Nieveen, 2009) uiteengezet.

Activiteit	Kwaliteitsaspect	Respondenten	Doel
<i>Vooronderzoek</i>			
Literatuurstudie	Relevantie	Onderzoeker	Theoretische en internationale kennis over het onderwerp verwerven
Behoefte- en contextanalyse (Vragenlijst)	relevantie en verwachte bruikbaarheid	Team (N= 24)	Peilen van parate kennis en inzichten/ meningen en ervaringen over ouderbetrokkenheid
Behoefte- en contextanalyse (Vragenlijst)	Relevantie	5 ouders uit iedere groep van de Rembrandtschool (N=50)	Peilen van meningen van ouders over uitgangspunten voor het beleid omtrent ouderbetrokkenheid

Behoeft- en contextanalyse (Focusgroep)	relevantie consistentie	4 ouders (MR) 2 teamleden (MR) (N=6)	Peilen van de veranderbehoefte en in kaart brengen van gewenste situatie (gezamenlijke visie). Randvoorwaarden formuleren voor een beleid omtrent ouderbetrokkenheid
Good practice	Relevantie	Onderzoeker	(Inter)nationale inspiratie opdoen
Checklist	relevantie en consistentie	Onderzoeker	Maken van checklist van ontwerpspecificaties op basis van output uit literatuurstudie, behoefte- en contextanalyse en good practice
<i>Ontwerpfase</i>			
Walkthrough van het globale ontwerp middels de checklist	Relevantie Consistentie	Directrice Rembrandtschool	Aanpassen van het globale ontwerp het doorlopen ervan aan de hand van de ontwerpspecificaties zoals beschreven in de checklist
Ontwikkelen globaal ontwerp		Onderzoeker	Een globaal ontwerp waarin de randvoorwaarden uitgewerkt zijn
Evaluatie (formatief) van het globale ontwerp middels expert appraisal	Relevantie consistentie verwachte bruikbaarheid	Expert	Expert geeft schriftelijk feedback op de theoretische verkenning, de checklist en het globale ontwerp. N.a.v deze bevindingen wordt het ontwerp aangepast.
Walkthrough van het globale ontwerp middels een focusgroep	relevantie consistentie verwachte bruikbaarheid	4 ouders (MR) 2 teamleden (MR) (N=6)	Aanpassen van de Ontwerpspecificaties n.a.v reacties respondenten op globaal ontwerp

Walkthrough van het globale ontwerp middels een focusgroep	Relevantie Consistentie Verwachte bruikbaarheid	Leden van het team van de Rembrandtschool (N=11)	Informatie verkrijgen over de juistheid van het niveau van het ontwerp en de betrokkenheid van de respondenten tot dit ontwerp. Daarnaast informatie over het bijstellen van het ontwerp en de checklist.
--	---	--	---

2.2.5 Toelichting ingezette onderzoeksmethoden

Vragenlijst

In dit onderzoek wordt gebruik gemaakt van een vragenlijst. De vragenlijst die wordt afgenomen heeft de vorm van een enquête onder ouders en leerkrachten. Er is gekozen voor een schriftelijke enquête. Dit omdat bij het opleveren van onze nieuwe schoolwebsite is gebleken dat een behoorlijk aantal ouders geen constante beschikking tot het internet hebben of niet de moeite nemen om in te loggen en een account aan te maken. Aanvankelijk wilde ik mijn enquête op de schoolwebsite zetten. Voorwaarde voor het invullen van deze online enquête zou dan zijn dat de ouders een account hebben voor de website. Aangezien dit lang niet bij iedereen het geval is heb ik ervan afgezien en besloten tot afname van een schriftelijke enquête. Een enquête is een vragenlijst waarbij respondenten gevraagd wordt deze in te vullen en terug te sturen naar de onderzoeker (Creswell, 2008). De enquête bestaat uit 40 stellingen die door de respondenten gewaardeerd kunnen worden op basis van een vijfpunts Likertschaal. In de methode van Likert worden er door de onderzoeker bedachte uitspraken aan de respondent voorgelegd. Deze kan hierbij aangeven in hoeverre hij of zij het met deze uitspraken eens is. De respondent kan kiezen uit een ordinale reeks, meestal bestaande uit 5 meningen, ten aanzien van duidelijke, eenduidige en relevante geformuleerde stellingen. Het is belangrijk dat uitspraken sterk geformuleerd worden (Robson, 2004). Het gebruik van zwakke of neutrale uitspraken kan problemen opleveren.

De vragenlijsten gaan in op opvattingen over- en gedragingen omtrent het thema ouderbetrokkenheid. De vragenlijsten zijn letterlijk overgenomen van ouders-school.nl. De stellingen in de vragenlijsten komen voort uit een bepaald referentiekader. Dat referentiekader is onder meer beschreven in *Samen kan je meer dan alleen. Educatief partnerschap met ouders in primair en voortgezet onderwijs* (Beek, Van Rooijen & De Wit, 2007). Verder is er geput uit andere bronnen, waaronder Toezicht- en Waarderingskaders van de onderwijsinspectie. Er zijn geen vragen weggelaten of toegevoegd. De vragenlijsten bestaan uit twee parallelle versies: één voor ouders en een voor collega's. Overeenkomstige stellingen gaan over hetzelfde onderwerp, maar zijn soms net iets anders geformuleerd. De ouders krijgen bijvoorbeeld de stelling voorgelegd: "De school vraagt naar mijn mening over de kwaliteit van het onderwijs". De daarmee corresponderende stelling voor de school is "De school vraagt naar de mening van ouders over de kwaliteit van het onderwijs". De perspectieven van ouders en medewerkers verschillen nu eenmaal. Door de antwoorden op de overeenkomstige stellingen naast elkaar te leggen wordt

zichtbaar waar ouders en school eenzelfde of een verschillende mening hebben. De vragenlijsten zijn op kleine schaal uitgetoetst en blijken goed inzicht te geven in factoren die de gewenste dialoog tussen school en ouders bevorderen. Er is voor gekozen om de respondentengroep ouders te beperken tot 50 personen (N=50). Dit is gedaan omdat het bevragen van alle ouders te tijdrovend is. Op de Rembrandtschool zijn 10 groepen, gekozen is om een aselechte steekproef van 5 ouders per groep een vragenlijst te laten invullen, de lijsten zijn aan willekeurige leerlingen in de klas meegegeven begin maart. De vragenlijst voor de teamleden wordt toegelicht tijdens een teamvergadering die in het teken zal staan van ouderbetrokkenheid.

Focusgroep

Een focusgroep is een vorm van een semigestructureerd interview, uitgevoerd in een groepssetting (Robson, 2004). Een focusgroep wordt vaak gebruikt in marktonderzoek of bij het ontwikkelen van beleid, maar kan ook worden ingezet bij evaluatieonderzoek (Robson, 2004). In een focusgroep wordt zowel discussie gevoerd als individuele feedback gegeven op de mogelijke effecten van het beleid/ontwerp. Een Focusgroep is met name waardevol voor subjectieve oordelen van de groep betrokkenen. De evaluatie is gebaseerd op sterktes en zwaktes van het beleid/ontwerp. De focusgroep kent verschillende varianten. De eerste twee focusgroepen worden gehouden met de MR van de Rembrandtschool. Binnen dit onderzoek wordt gewerkt met een groep van 2 leerkrachten en 4 ouders uit de MR (N= 6) die allemaal in min of meerdere mate betrokken zijn bij de implementatie of de uitvoering van het beleid/ ontwerp. Er wordt gevraagd naar hun ervaringen met- en waardering voor het beleid/ ontwerp. In een eerder stadium heb ik overwogen om ook ouders uit de ouderraad te betrekken in de focusgroep. Ik heb hier uiteindelijk vanaf gezien omdat de ouderraad bij ons op school voornamelijk uitvoerende/ praktische taken heeft en niet gewend is om mee te denken over beleid op schoolniveau. De deelnemers aan de huidige focusgroep hebben als gedeeld kenmerk dat het gaat om mensen die allemaal eerder deelgenomen hebben aan het tot stand komen van beleid op de Rembrandtschool. Daarnaast zijn ze allemaal betrokken bij de Rembrandtschool als leerkracht of als ouder. Bovendien heeft de groep een gezamenlijk belang: het kind/ de leerling. Tegelijk is de focusgroep ook heterogeen samengesteld wat betreft de sectoren waaruit de deelnemers komen: namelijk leerkrachten van de Rembrandtschool met hun werkcultuur en ouders van leerlingen van buitenaf, met eigen normen, waarden en cultuur. De oudergeleding is gedeeltelijk representatief voor de oudergroep als geheel. De geleding bestaat uit twee hoger opgeleide autochtone ouders, een autochtone middelbaar opgeleide ouder en een hoger opgeleide allochtone ouder. Het rond de tafel brengen van personen met een verschillende achtergrond zorgt voor verschillende perspectieven in de gesprekken over het centrale thema. Maar maakt het tegelijk lastiger om de eigen ideeën, ervaringen en wensen van de twee groepen (ouders en leerkrachten van de Rembrandtschool) in kaart te brengen. Er is daarom een belangrijke rol weggelegd voor de gespreksleider. De gespreksleider, in het boek van Robson (2004), facilitator genoemd leidt het gesprek. Het is belangrijk dat deze facilitator over de juiste „skills“ beschikt. De kwaliteit van de informatie die uit de groep komt is voor een zeer belangrijk deel afhankelijk van die „skills“ (Robson, 2004).

Enkele vaardigheden waarover een facilitator moet beschikken zijn:

- Goede open vragen stellen
- Ervoor zorgen dat iedereen zich op zijn gemak voelt
- Ervoor zorgen dat iedereen even vaak aan het woord is
- Zich bewust zijn van factoren die van invloed zijn op het gedrag van mensen in interactieve groepssettings.

In dit onderzoek is er sprake van persoonlijk belang. De onderzoeker is zelf de ontwikkelaar van het beleid en is daardoor dus mogelijk niet objectief. Om ervoor te zorgen dat de ontwikkelaar het proces niet bewust of onbewust beïnvloedt is gekozen om de facilitator extern te benoemen. Dit heeft als voordeel dat de leden van de focusgroep dan „vrij” kunnen praten over het ontwerp. Om ervoor te zorgen dat de ontwikkelaar duidelijke data genereert uit deze focusgroep is het zaak een notulist te benoemen voor een adequate verslaglegging en dat bovendien de facilitator op een heldere manier gebriefd wordt door de onderzoeker.

Thema's focusgroep

De thema's waarop de leden door de facilitator bevraagd zullen worden zijn inhoudelijk gebaseerd op het theoretisch kader en op de inbreng van de deelnemers. Thema's worden besproken aan de hand van de kwaliteitscriteria van Nieveen (1999; 2009) en de daaraan gekoppelde deelvragen:

- Relevantie van het ontwerp/ visie
- Inhoudelijke consistentie ontwerp / opbouw
- Verwachte effectiviteit

Focusgroep informatieverwerking

De notulist maakt een uitgebreid verslag van dat wat besproken is zodat er bij de respondentengroep een member check (controle op feitelijke onjuistheden) kan worden gedaan. De gemaakte opnamen kunnen dienen ter ondersteuning van de notulist of om zaken helder te krijgen wanneer onduidelijkheden bestaan over bepaalde uitspraken. Op basis hiervan kunnen conclusies en aanbevelingen geformuleerd worden.

Expert appraisal

Aan een expert wordt gevraagd te reageren op de theoretische verkenning, het globale ontwerp en op de checklist met ontwerpsspecificaties. De expert reageert schriftelijk. Deze vorm van evaluatie is informeel. De rol van de expert kan gezien worden als die van critical friend (Van den Berg, 2008).

Walkthrough

Bij een walkthrough doorlopen de respondenten samen met de ontwikkelaar(s) het ontwerp (SLO, 2013). De thema's waarover gesproken gaat worden tijdens deze walkthroughs worden besproken aan de hand van de kwaliteitscriteria van Nieveen (2009)

1. Is de essentie van het ontwerp/ beleid (de basisvisie) overgekomen en door ouders en leerkrachten als zinvol of belangrijk gewaardeerd? (Relevantie)
2. Zit het ontwerp/ beleid qua opbouw en volgorde logisch in elkaar? (inhoudelijke consistentie)

3. Zijn de betrokkenen tevreden over het ontwerp/beleid? Zijn zij bereid om het voorgestelde beleid voort te zetten? (verwachte bruikbaarheid)?

2.2.6. Kwaliteit van het onderzoek

Twee belangrijke indicatoren voor de kwaliteit van het onderzoek zijn betrouwbaarheid en validiteit (Boeije, 2008).

Betrouwbaarheid

Betrouwbaarheid zegt iets over de zorgvuldigheid en de rol van de onderzoeker. Het gaat erom of bij eenzelfde soort onderzoek vergelijkbare resultaten gevonden worden. Indien dit zo is, is een onderzoek betrouwbaar. Dit onderzoek zal op microniveau worden uitgevoerd. Dit wil zeggen alleen op de Rembrandtschool en onder de ouders en leerkrachten van de leerlingen. De resultaten van dit praktijkonderzoek zijn alleen geldig voor de praktijk waar het onderzoek is verricht. Dit onderzoek is niet bedoeld om algemeen geldende theorieën te vormen en is in de eerste instantie bedoeld om de eigen praktijk te verbeteren. Het is niet uitgesloten dat een (deel van) het onderzoek ook bruikbaar is op andere scholen binnen de stichting

Validiteit

De validiteit zegt iets over of datgene dat onderzocht (gemeten) wordt ook daadwerkelijk onderzocht (gemeten) wordt. Hierbij wordt gelet op de inzet van de juiste instrumenten om een bepaalde onderzoeksvraag te beantwoorden en wordt er gekeken of de juiste vragen gesteld worden om te weten te komen wat je wilt weten. Er wordt onderscheid gemaakt tussen inhoudelijke en strategische validiteit. De inhoudelijke validiteit voor dit onderzoek wordt bepaald door de literatuurstudie. Om de validiteit ten aanzien van de onderzoeksstrategie te vergroten zijn diverse activiteiten ondernomen. Een hiervan is de inzet van een critical friend. Een critical friend kan worden ingezet om te voorkomen dat de onderzoeker zich blind staart op de uitkomst van zijn onderzoek en daardoor alternatieve verklaringen uitsluit of niet in overweging neemt. In dit onderzoek heeft collega Peter Haerkens deze rol op zich genomen. De critical friend kan vooraf de onderzoeksvragen die gesteld gaan worden kritisch bekijken. De vragen die zijn geformuleerd voor de focusgroep en het interview worden vooraf door een critical friend gelezen om te controleren of deze begrepen worden zoals ze bedoeld zijn. De vragenlijst voor de ouders en collega's wordt ook door deze critical friend bekeken en bijgesteld op basis van zijn feedback. Veel ouders van leerlingen van de Rembrandtschool zijn laag opgeleid en/of van allochtone afkomst. Hier moet dus rekening mee gehouden worden in de vraagstelling en wijze van benadering. De stellingen in de vragenlijsten die naar de ouders zijn gegaan zijn daarom iets vereenvoudigd en voorzien van zo weinig mogelijk jargon. Een ander aspect is de member check. Een member check voorkomt dat de onderzoeker interpreteert wat hij graag wil zien. De directie en het MT zijn in dit onderzoek opdrachtgevers voor de ontwikkeling van het beleid. Een valkuil is dat ik naast de onderzoeker en degene die het beleid ontwerpt ook een MT lid ben. Ik heb er dus belang bij dat het ontwerp /beleid positief gewaardeerd wordt. Dit kan mijn objectiviteit en geloofwaardigheid in gevaar brengen. Een member check houdt de rol van de onderzoeker zuiver. De verslagen van de bijeenkomsten en interviews worden na afloop gelezen door de respondenten (members). Aan hen wordt gevraagd het verslag te beoordelen op nauwkeurigheid.

Triangulatie

Triangulatie is een manier om informatie op geldigheid te toetsen, door deze met minstens twee andere bronnen te vergelijken. Belangrijk hierbij is dat er vanuit verschillende invalshoeken wordt gekeken naar een bepaald verschijnsel. Hierbij kan zowel gebruik gemaakt worden van kwalitatieve als kwantitatieve onderzoeksmethoden. Het hoofddoel bij triangulatie is niet een antwoord te verkrijgen op een vooraf bepaalde onderzoeksvraag. Het is de bedoeling om overeenstemming te vinden tussen de uitkomsten van de verschillende onderzoeksmethoden (Miles & Huberman, 1994). Belangrijk is om te onderzoeken hoe er door diverse betrokkenen naar een bepaald verschijnsel wordt gekeken en te kijken naar het sociale proces wat daar aan vooraf gaat. Het is hierbij van belang dat alle betrokkenen aan het woord komen en er een goed overzicht komt van de bestaande invalshoeken en percepties. In dit onderzoek is sprake van methodische triangulatie (Robson, 2002): er wordt namelijk gebruik gemaakt van meer dan één methode om vanuit verschillende invalshoeken gegevens te verzamelen over dezelfde onderzoeksvragen.

Transparantie

Om de kwaliteit van het onderzoek te garanderen zal een onderzoek transparant moeten zijn. De transparantie van het onderzoek wordt vergroot door te onderbouwen wat er met welk doel en met wie gedaan wordt en daarover duidelijk te rapporteren.

2.2.7. Rol van de onderzoeker

De onderzoeker is leerkracht van groep 1-2, coördinator van de onderbouw en MT-lid. Daarnaast participeert de onderzoeker in een werkgroep rondom een subsidieaanvraag (waarin ouderbetrokkenheid een thema is) van het SCO Delft. Zoals hierboven ook al beschreven is de onderzoeker lid van het MT. De directie en het MT zijn in dit onderzoek opdrachtgevers voor de ontwikkeling van het beleid. De onderzoeker heeft er dus belang bij dat het ontwerp /beleid positief gewaardeerd wordt. Dit kan de objectiviteit en geloofwaardigheid van de onderzoeker in gevaar brengen.

2.2.8. Rapportage

Van alle interviews zijn geluidsopnamen gemaakt en van die geluidsopnamen verslagen. Het voordeel van het maken van geluidsopnamen tijdens interviews is dat de onderzoeker zich niet druk hoeft te maken over het maken van aantekeningen tijdens het gesprek. Dit komt de kwaliteit van het interview ten goede omdat de onderzoeker niet hoeft te selecteren wat hij wel of niet opschrijft (Boeije, 2008). Dit gebeurt pas bij de analyse van de geluidsopnamen. De onderzoeker maakt een verslag van de meest relevante informatie. De verslagen van de onderzoeker kunnen gezien worden als een analyse van de onderzoeksactiviteit. Om de analyse niet volledig te laten afhangen van de interpretatie van de onderzoeker worden alle verslagen ter goedkeuring overlegd aan de respondenten (membercheck).

3 Theoretische verkenning

In dit hoofdstuk wordt geprobeerd een antwoord te vinden op de deelvraag: Wat zegt de (inter)nationale literatuur over het nut en het bevorderen van ouderbetrokkenheid op scholen?

3.1 Inleiding

De Rembrandtschool heeft door veranderingen in de wijk te maken met een veranderende leerling- en ouderpopulatie. Een groot aantal leerlingen van de Rembrandtschool is van allochtone afkomst en/ of komt uit gezinnen met een lage sociaal- economische status . De meeste ouders hebben een laag tot zeer laag opleidingsniveau (gemiddeld onder MBO). De leeropbrengsten lopen vooral in de midden- en bovenbouw behoorlijk terug (onder landelijk gemiddelde). Veel leerlingen hebben al bij binnenkomst een grote (taal)achterstand. Ouders spreken vaak geen of gebrekkig Nederlands en zijn hierdoor minder goed in staat op een adequate manier te communiceren met school. Ook binnen het team wordt de communicatie met deze ouders als lastig ervaren. Vanuit het team is er de wens om beter te kunnen communiceren en samenwerken met ouders en ze zodoende in staat te stellen hun kind de ondersteuning te bieden die nodig is in termen van ontwikkeling van het leren. In deze theoretische verkenning wordt getracht om een antwoord te vinden op de volgende vragen:

Bij het verkennen van de theorie zijn een aantal aandachtspunten geformuleerd. Allereerst wordt er ingegaan op de definitie van ouderbetrokkenheid. Hierbij is aandacht voor de verschillen tussen de begrippen ouderparticipatie, ouderbetrokkenheid en educatief partnerschap. Vervolgens wordt ingegaan op de rol van de Nederlandse overheid betreffende de implementatie van ouderbetrokkenheid. Daarna verschuift de focus naar het belang van een goede samenwerking tussen school en ouders. Hoe groot is het belang van deze samenwerking nu werkelijk? Wat maakt dat ouderbetrokkenheid positief bijdraagt aan de schoolse ontwikkeling van kinderen (empirische onderbouwing) of wat juist niet? Wat zijn belemmerende en stimulerende beweegredenen voor school en ouders om succesvol te kunnen deelnemen aan ouderbetrokkenheid? En wat zijn de effecten van educatief partnerschap op het lerende kind? Ook worden kenmerken beschreven van interventies die bijdragen aan het bevorderen van ouderbetrokkenheid. Tenslotte wordt er een antwoord gezocht op de volgende vraag: Wat is er te leren van het beleid op ouderbetrokkenheid toegepast in de (inter)nationale onderwijspraktijk opdat dit kan dienen als inspiratiebron voor het ontwerpen van een beleid op ouderbetrokkenheid ?

3.2 Wat is ouderbetrokkenheid?

Ouders en school zijn onlosmakelijk met elkaar verbonden. Ouders vertrouwen hun kinderen toe aan de school. Ze verwachten dat de school zijn best doet om goed onderwijs te realiseren, zodat hun kind zich optimaal ontwikkelt. Opvoeding en onderwijs zorgen samen voor een (optimale) ontwikkeling voor het kind. School en ouders dragen een gezamenlijke verantwoordelijkheid voor de opvoeding en het behalen van goede leerprestaties van het kind. Voor een school is het belangrijk om te weten waarom zij een samenwerking met ouders wil. Er is namelijk een belangrijk verschil tussen ouderbetrokkenheid en ouderparticipatie. Voordat een school een vorm van samenwerking met ouders aangaat, is het belangrijk dat de school weet hoe die samenwerking eruit moet komen te zien. In de praktijk betrekken scholen ouders namelijk om uiteenlopende redenen bij de school. Volgens De Boer & De Vries (2009) doet de school dit: vanuit een besef dat ouders bij de school horen, omdat scholen geloven dat leerlingen er, qua ontwikkeling in algemene zin, beter van worden, omdat de school niet zonder praktische ondersteuning van ouders kan, omdat ze ouders als klanten zien, omdat ze ouders als partners zien en omdat ouders een meer prominente positie krijgen binnen het passend onderwijs.

De dieperliggende redenen hierachter zijn volgens Menheere & Hooge (2010) de volgende: investeren in ouderbetrokkenheid komt de ontwikkeling en de leerresultaten van de leerling ten goede. Ouders zijn de grootste doelgroep van een school. Ze zijn het meest emotioneel betrokken en het minst aanwezig. Alleen al om die reden dient een school te investeren in een goede relatie met ouders. Deze goede relatie levert winst op voor het welbevinden van het personeel, de ouders en uiteindelijk ook de leerlingen. Het goede welbevinden van de leerlingen komt uiteraard de ontwikkeling van het kind ten goede. Scholen kunnen hun kwaliteit verbeteren door uit te zijn op de adviezen ten aanzien van hun kind en de school van zoveel mogelijk ouders. Scholen leren op deze wijze door de ogen van ouders te kijken, waardoor zij veel waardevolle adviezen gratis ter beschikking krijgen. Deze adviezen komen alleen tot hun recht wanneer de school een heldere visie heeft op samenwerking met ouders en heldere kaders aangeeft waarin ouders kunnen meepraten.

3.2.1 Oudertyperingen

Er kan op veel manieren kleur worden gegeven aan ouderbetrokkenheid. De vorm en mate waarin ouders betrokken zijn varieert enorm. Dit komt doordat betrokkenheid samenhangt met verschillende factoren. Enkele van die factoren zijn: sociaal-economische achtergrond, religie, taal, opleidingsniveau, mentaliteit en gezinssamenstelling (Menheere & Hooge, 2010). De betrokkenheid hangt daarnaast ook samen met het beeld dat ouders hebben over de rol die zij kunnen spelen en met de mate waarin zij denken dat ze in staat zijn om een bijdrage te leveren (Cijvat & Voskens, 2008). Ouderbetrokkenheid is een vorm waarin de relatie tussen ouders en school tot uitdrukking komt. Ouders en school werken samen om voor de ontwikkeling van het kind optimale omstandigheden te creëren. De betrokkenheid is wederzijds: ouders bij school maar ook school bij ouders. Dit bouwt voort op de gedachte dat de opvoeding thuis, op school en in de buurt elkaar zouden moeten overlappen (Epstein 1998, 2009) mede om te voorkomen dat kinderen in een spagaat hiertussen terecht komen (Pels 2004).

De typologie van Epstein (2001) wordt veel in de internationale (onderzoeks)literatuur geciteerd en toegepast (Fan & Chen, 2001). Deze typologie, bestaande uit zes vormen van ouderbetrokkenheid, is als volgt:

Type 1. Parenting/Opvoeden: de voorwaardenscheppende rol van de ouders. Ouders kunnen hun kinderen voorbereiden op het naar school gaan, hen begeleiden, opvoeden en zorgen voor een pedagogisch klimaat, waardoor het kind in het leren voor school wordt gesteund.

Type 2. Communicating/Communiceren : de communicatie over en weer tussen school en ouders. Dit gaat om effectieve vormen van communicatie over schoolprogramma's en vorderingen van de kinderen. De school wordt geacht de informatie op een begrijpelijke manier te presenteren en van ouders mag worden verwacht hierop respons te geven.

Type 3. Volunteering/Vrijwilligerswerk: Het verrichten van hand- en spandiensten in en om de school. Ouders kunnen bijvoorbeeld leraren helpen in de klas, administratief werk doen, de bibliotheek beheren, assisteren bij sportdagen excursies.

Type 4. Learning at home/Thuis leren : Het ondersteunen van de kinderen bij het schoolwerk thuis. Ouders bieden hulp bij huiswerkopdrachten van de school.

Type 5. Decision making and advocacy/Meebeslissen: formele ouderparticipatie. Ouders zijn betrokken bij het beleid en het bestuur van de school door deelname aan het schoolbestuur, de ouderraad of andere commissies.

Type 6. Collaborating with the community/: samenwerking met de buurt. Ouders vervullen een rol in de gemeenschap, waar zij en de school deel van uitmaken.

Het effect van de diverse typen ouderbetrokkenheid van Epstein (2001) op het lerende kind komt verderop in deze theoretische verkenning ter sprake.

3.2.2 Verschillen tussen ouderparticipatie, ouderbetrokkenheid en educatief partnerschap.

Er bestaat een duidelijk verschil tussen ouderparticipatie en ouderbetrokkenheid (Smit, Driessen, Sluiter, & Brus, 2007). Bij ouderparticipatie staat de school centraal, het gaat hier om bijvoorbeeld om het verrichten van hand- en span diensten, klusjes die ouders doen ten bate van de school en alle kinderen die de school bezoeken. Ouderbetrokkenheid daarentegen, speelt zich zowel thuis als op school af. Bij ouderbetrokkenheid staat centraal op welke manier ouders hun eigen kind zo goed mogelijk kunnen ondersteunen bij de schoolse ontwikkeling. Het doel van ouderbetrokkenheid is tweeledig. Het kent een pedagogisch doel, namelijk afstemming situatie thuis en op school, anderzijds heeft het als doel de onderlinge relatie van leerkrachten en ouders op elkaar af te stemmen ten gunste van de ontwikkeling van het kind. De doelen van ouderparticipatie en ouderbetrokkenheid verschillen (Smit et al. 2007). Smit et al. (2007) definieert deze begrippen als volgt: Onder ouderbetrokkenheid wordt verstaan de betrokkenheid van ouders bij de opvoeding en het onderwijs van hun eigen kind, thuis (bijvoorbeeld voorlezen) en op school (bijvoorbeeld rapportbesprekingen voeren met leerkracht). Ouderparticipatie wordt gedefinieerd als actieve deelname van ouders aan activiteiten op school. Hoewel ouderbetrokkenheid een veel positievere invloed heeft op de schoolse ontwikkeling van kinderen dan ouderparticipatie (Desforges & Abouchaar, 2003), zijn beide vormen niet los van elkaar te koppelen.

3.2.3 Het begrip educatief partnerschap

Samen met de begrippen ouderparticipatie en ouderbetrokkenheid krijgt het begrip 'educatief partnerschap' steeds meer bekendheid. Dit komt door een verschuiving in de rolverdeling tussen ouders en school (Onderwijsraad, 2003). De context waarin scholen opereren verandert snel. Nog niet zo lang geleden was school een puur educatief leerinstituut, nu is de school veranderd in een meer sociale omgeving waarin thema's als: zorg voor elkaar, onderwijs op maat en opvoeding een prominente rol spelen. Tot voor kort was er een duidelijke rolverdeling tussen ouders en school. Deze hield in dat ouders zorgden voor de opvoeding van de kinderen en dat school zorg droeg voor de schoolse ontwikkeling van de kinderen. Door bovenstaande worden opvoeding en onderwijs tegenwoordig beschouwd als een gezamenlijke verantwoordelijkheid van ouders en school. Ook wel educatief partnerschap genoemd. De belangrijkste reden voor deze veranderde opvatting is dat educatief partnerschap een positief effect heeft op de schoolprestaties en het sociaal-emotionele functioneren van het kind. Educatief partnerschap kan worden gedefinieerd als: "een proces waarin de betrokkenen eropuit zijn elkaar wederzijds te ondersteunen en waarin ze proberen hun bijdrage zoveel mogelijk op elkaar af te stemmen, met als doel het leren, de motivatie en de ontwikkeling van leerlingen te bevorderen." (Smit et al., 2006, P. 7).

Ouderbetrokkenheid wordt internationaal gezien als een concept om betekenisvolle samenwerkingsrelaties tussen ouders, school en community vorm te geven (Menheere & Hooge, 2010).

De term educatief partnerschap is in 2005 door Cees de Wit (De Wit, 2005) in het leven geroepen. Dit begrip richt zich, anders dan de begrippen 'ouderparticipatie' en 'ouderbetrokkenheid', op de wederzijdse ondersteuning en afstemming. Bij educatief partnerschap onderscheidt men de volgende doelen (Beek, Rooijen, De Wit, 2007):

- Het pedagogische doel, het realiseren van afstemming in opvoedend denken en handelen en in de benadering van kinderen, thuis en in de school.
- Het organisatorisch doel, het optimaliseren van het reilen en zeilen van de school als organisatie en gemeenschap, mede door inbreng van ouders.
- Het democratisch doel, het informeel en formeel meedenken en meebeslissen van ouders met de school en het afleggen van verantwoording door de school over haar werk aan de ouders.
- Het toerustingsdoel, het toerusten van ouders (en leraren) op hun rol als partner.

Lusse (2011) verdeelt ouderbetrokkenheid in dimensies.

Onderwijsondersteunend gedrag is het gedrag van ouders dat bijdraagt aan gunstige leeromstandigheden thuis, een positieve houding tegenover school en het werk van kinderen en het thuis helpen bij leertaken (Veen en Van Erp, 1995). Hieronder valt ook de zogenaamde academic socialization: het bevorderen van aspiraties, het communiceren over deze verwachtingen en het maken van plannen voor de (school)/loopbaan (Hill en Tyson, 1995). Onderwijs ondersteunend gedrag vindt thuis plaats en dient het pedagogisch doel.

Contact tussen ouders en school: de communicatie en samenwerking tussen ouders en school om te komen tot afstemming in het opvoedend denken en handelen in de benadering van het eigen kind van de betreffende ouders. Contact tussen ouders en school vindt meestal op school plaats, maar soms ook thuis in de vorm van een huisbezoek, of tussen thuis en school in telefoon- of e-mailcontact. Het dient het pedagogisch doel.

Ouderparticipatie betreft de actieve deelname van ouders aan activiteiten op school, te onderscheiden in formele participatie (ouderraad; medezeggenschapsraad) en informele hand- en spandiensten aan de school (Smit, Driessen, Sluiter en Brus, 2007). Ouderparticipatie vindt plaats op school en dient het organisatorisch en/of het democratische doel van partnerschap.

Epstein (2001) heeft een belangrijke bijdrage geleverd aan het vormgeven van een gelijkwaardige samenwerking van school, familie en community. Ondanks de term gelijkwaardigheid hebben ouders en school verschillende verantwoordelijkheden. De opvoeding blijft de eindverantwoordelijkheid van de ouders. School blijft eindverantwoordelijk voor het aanbod van onderwijs. Ouders en school hebben echter wel een gemeenschappelijk doel: de ontwikkeling en het welzijn van het kind. In onderstaand figuur is het model van educatief partnerschap volgens Epstein weergegeven. In dit model wordt de relatie tussen familie, de excellente school en community weer gegeven.

Een excellente school kenmerkt zich door de aanwezigheid van een veilige en rijke leeromgeving. Voorbeelden van een veilige omgeving zijn: een welkom gevoel voor ouders en leerlingen, partnerschap en familie-achtige scholen en school-achtige families. De leerkracht behandelt en benadert het kind zoals het thuis ook zou gebeuren, met respect en aandacht. Andersom wordt het kind thuis behandeld zoals op school (aandacht voor school, huiswerk, belang van educatie) (Epstein, 2012).

Naast de aanwezigheid van een voedende en veilige leeromgeving kenmerkt een excellente school zich door veel aandacht te besteden aan de resultaatgerichte ontwikkeling van een kind. Met resultaatgerichte ontwikkeling wordt de ontwikkeling van kinderen en hun potentieel bedoeld. Er is aandacht voor hun intellectuele- en emotionele ontwikkeling. Hierbij horen: een gedegen curriculum, aandacht voor fysieke gezondheid (goed eten, beweging, letten op alcohol/drugs preventie), een positieve houding jegens school, stimuleren van zelfontplooiing en waardering door en voor anderen en hun omgeving (Epstein, 2012).

Een krachtige samenwerking

Om een krachtige samenwerking tussen school, familie en gemeenschap (community) tot stand te brengen is goed leiderschap noodzakelijk. Een krachtige samenwerking is méér dan alleen de ouders mobiliseren, het gaat om de context als

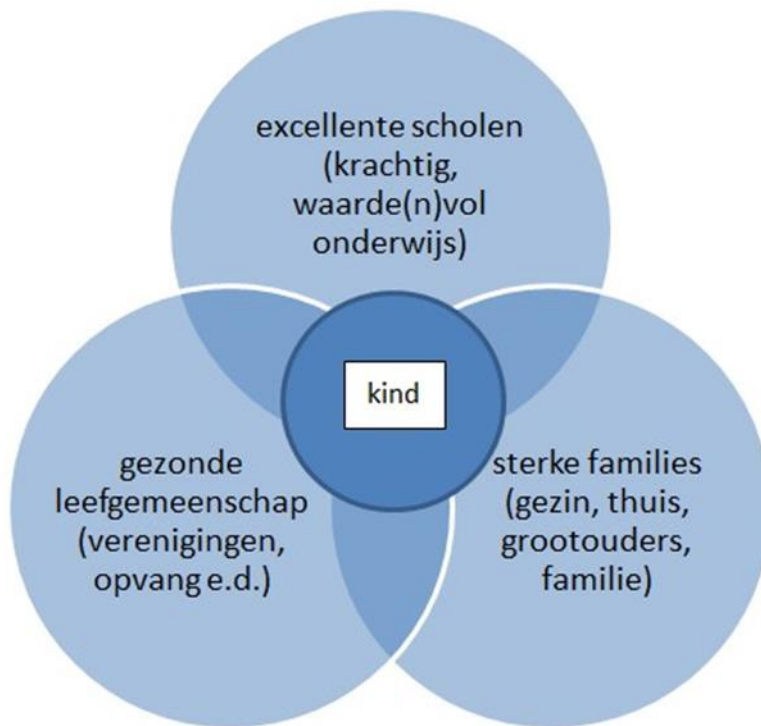
geheel. Iedere schoolorganisatie zou een leider op het thema educatief partnerschap moeten hebben. Deze leider stuurt aan, initieert en verbindt. Het gaat hier om structureel partnerschap. Een invulling kan gegeven worden door een Actie Team Partnerschap (ATP). Dit ATP is verantwoordelijk voor het uitdragen van partnerschap tussen de drie cirkels in het onderstaande model en voor de uitvoering van het partnerschapsprogramma. Dragend hierin is de awareness, het inzicht en de overtuiging dat het kind het allerbest leert in partnerschap. In een ATP zitten leerkrachten, ouders, de directeur en onderwijsondersteunend personeel (Epstein, 2012).

Het ATP heeft de volgende taken: Bezinning op de schooldoelstellingen (schoolplan), jaarplan opstellen (gekoppeld aan de schooldoelstellingen), activeren van Epsteins zes typen van betrokkenheid, effectief communiceren met ouders, verbetering van leerling resultaten, opkomen voor ieder kind (pestprotocol), gelijkwaardigheid in besluitvorming en stimuleren van samenwerking tussen school, ouders en omgeving (community) (Epstein, 2012).

In het Nederlandse onderwijssysteem kennen we een segmentering van wat in een ATP wordt samengebracht. De medezeggenschapsraad is het formele orgaan om invloed uit te oefenen op het (te ontwikkelen) schoolbeleid. De ouderraad is in de regel operationeel verantwoordelijk voor participatieactiviteiten of geldt als klankbord voor de schoolorganisatie. Gekeken zou kunnen worden of een ATP een sterke samenvoeging zou kunnen worden van beide instanties tezamen. De operationele slagkracht van een medezeggenschapsraad wordt hiermee vergroot, een ouderraad heeft meer zicht en invloed op het beleid van de school (Epstein, 2012).

In de regel zal er binnen iedere onderwijsorganisatie vijf tot zeven procent van de ouders zijn die de school niet bereiken kan. Niet omdat zij niet willen samenwerken, maar omdat zij te veel met eigen problemen bezig zijn en daarmee partnerschap niet eerste prioriteit hebben. (Epstein, 2012).

Onderstaand model laat zien dat in de gebieden waar de cirkels over elkaar heen vallen er sprake is van gemeenschappelijkheid. Wanneer de drie cirkels overlappen is er een perfecte balans tussen school, familie en community en zal het kind zich optimaal kunnen ontwikkelen.



Figuur.1. Model educatief partnerschap, Epstein, J.L. et al.(2009). *School, Family, and Community partnerships: Your handbook for action*, third edition. Thousand Oaks, CA. Corwin Press.

Educatief partnerschap kun je beschouwen als een ideaalbeeld, dat in de praktijk lang niet altijd bereikt wordt. Onderling vertrouwen tussen ouders en leerkrachten lijkt het belangrijkste element te zijn bij de opbouw en handhaving van de relatie tussen ouders en school (Adams & Christenson, 2000; Tschannen-Moran, 2000, zoals beschreven in Menheere & Hooge, 2010).

3.3 De overheid en educatief partnerschap

Educatief partnerschap staat in het middelpunt van de belangstelling van de politiek en het onderwijs. In het bestuursakkoord (Van Bijsterveldt, Zijlstra, Kervezee, 2012) staat te lezen dat scholen ouders beter moeten betrekken bij de prestaties van hun kinderen.

In de afgelopen tien jaar hebben scholen meer vrijheid gekregen van de overheid . Op deze manier kunnen scholen zoeken naar eigen oplossingen om zodoende passend onderwijs te realiseren. Het ideaal van de overheid is dat ouders hierbij betrokken zijn, dat zij hun behoeften kenbaar maken en een actieve bijdrage leveren (Herweijer & Vogel, 2004; Peetsma & Blok, 2007; De Vries, 2007, zoals beschreven in Onderwijsraad, 2010).

De onderwijsraad (2010) onderscheidt drie soorten posities van ouders: Individueel rechthebbende, partner van de school en lid van een ouder-ouderverband (dit is een verband waarin ouders elkaar onderling ontmoeten en steunen). De aanbevelingen van de raad richten zich op een koerswijziging in het landelijk beleid. Volgens de onderwijsraad heeft het geen zin om de rechtspositie verder uit te bouwen, beter is het om te focussen op de verdere uitbouw van de twee andere posities.

Ouderverbanden zijn volgens de raad belangrijk: vaste en voorspelbare ouder-oudercontacten versterken de sociale textuur rond een klas, groep, jaar of school en

kunnen een functie vervullen waardoor er minder opvoedvraagstukken in de klas terecht komen. Het ouderverband ondersteunt de dialoog tussen ouders onderling.

Communicatieve vaardigheden in het omgaan met informatie vanuit ouders zijn van groot belang voor het functioneren van ouderbetrokkenheid. Volgens de onderwijsraad dienen de lerarenopleidingen oudercommunicatie en ouderbetrokkenheid aan de orde te laten komen. Ook bij het periodiek bijstellen van de (wettelijke) bekwaamheidseisen van leraren en docenten verdienen deze onderwerpen aandacht (Onderwijsraad, 2010). Dit punt van de onderwijsraad wordt onderschreven door meerdere experts op het gebied van educatief partnerschap. Communiceren met ouders, constructief omgaan met ouders als waardevolle en volwaardige partners, worden steeds meer gezien als noodzakelijke competenties voor leraren (Smit e.a., 2006; de Vries, 2007).

De Onderwijsraad (door de Tweede Kamer in 2010 om advies gevraagd over verschillende aspecten van educatief partnerschap) meldt bovendien: Betrokkenheid van ouders bij de school en het onderwijs is belangrijk vanwege taakverlichting van de school, afstemming over de opvoeding, ondersteuning van het leerproces, als uiting van burgerschap en als middel tot culturele integratie (Overmaat en Boogaard, 2004, zoals beschreven in Onderwijsraad, 2010). De onderwijsraad schetst als kanttekening dat betrokkenheid van ouders gewenst is, maar dat dit in de meeste gevallen nog niet in praktijk is gebracht. In theorie onderschrijven school en ouders dat ouders bij de school betrokken worden en dat er sprake is van partnerschap. De wijze waarop ouders in de praktijk betrokken worden hangt af van de visie en inzet van de school. Maar ook de inzet (tijd) van de ouders speelt een belangrijke rol. Deze inzet wisselt met de leeftijd van het kind en is bovendien afhankelijk van het opleidingsniveau van de ouder en van de aanwezigheid van eventuele opvoed- of leerproblemen.

3.4 Het belang van educatief partnerschap

De onderwijsraad (2010) heeft een aantal redenen geformuleerd waarom ouders betrokken zouden moeten worden bij het onderwijs van hun kind. Overmaat en Boogaard (2004, zoals beschreven in Onderwijsraad 2010) verdelen de motieven hiervoor in vier groepen: het pragmatisch motief (taakverlichting van school), het pedagogisch motief (afstemming opvoeding ouders en school), het onderwijspsychologisch motief (educatief partnerschap kan het leerproces van kinderen ten goede komen) en het maatschappelijk motief (partnerschap kan worden beschouwd als een vorm van democratisering en een middel tot culturele integratie).

In deze theoretische verkenning worden deze motieven gebruikt om het belang van educatief partnerschap te onderbouwen en verder te verkennen. Aangezien het pragmatische motief niet zo goed past binnen het begrip educatief partnerschap, immers educatief partnerschap richt zich op de wederzijdse verantwoordelijkheid van school en ouders, zal dit niet aan de orde komen. Natuurlijk moet het belang van het pragmatische motief niet onderschat worden, elke school heeft voordeel aan ouders die helpen bij het verlichten van de schoolse taken.

3.4.1 Pedagogische motieven

Hoe betrokken ouders zijn en of ze deze betrokkenheid thuis en/of op school laten blijken, wordt sterk beïnvloed door sociaal economische status (SES), opleidingsniveau en geestelijke gezondheid, armoede en alleenstaand ouderschap. Etnische achtergrond zou in mindere mate van invloed zijn (Desforges, 2003; Lee en Bowen, 2006). Ook het beeld dat ouders hebben van de rol die ze kunnen spelen op de school van hun kind is van invloed. Ouders zijn gemakkelijker betrokken bij de schoolloopbaan van hun kinderen als ze weten wat er van hen verwacht wordt. Zij worden actiever thuis als zij zich uitgenodigd voelen door hun eigen kind en stappen makkelijker over de drempel naar school als zij zich daartoe uitgenodigd voelen door de school en het gevoel hebben hun taak goed te kunnen uitvoeren (Hoover-Dempsey, 2005). De drempel naar school is hoger voor ouders met een lagere economische status (Desforges, 2003). Deze ouders uiten hun betrokkenheid vooral thuis, waar het effect van ouderbetrokkenheid het grootst is, maar waar zij minder zichtbaar zijn voor school. Scholen herkennen de betrokkenheid van ouders als zij ze op school zien en verwachten dat ouders die niet op school worden gezien ook niet betrokken zullen zijn (Bakker, Dennessen en Brus, 2007; Goodall en Voorhaus, 2011). Dit levert de ouders de reputatie van onzichtbaar en afwezig op (Smit et al, 2007; Vogels, 2002). Leraren besteden meer aandacht aan de kinderen van ouders die wel naar school komen (Jeynes, 2006). Onderwijsjargon werkt niet bevorderend. Wanneer er een kloof is tussen de taal die op school gehanteerd wordt en de taal die de ouders spreken dan heeft dit een negatief effect op de betrokkenheid. Lerenden hebben het meeste succes op school als hun thuiscultuur overeen komt met de schoolcultuur. Kinderen uit gezinnen met een lage SES halen zwakkere resultaten omdat hun thuiscultuur niet aansluit bij de dominante schoolcultuur. Bernstein (1971, zoals beschreven in Valcke, 2010) benadrukt de linguïstische vaardigheden van de lerenden. Hij suggereert dat lerenden uit lagere sociale milieus een andere taalcode hanteren dan lerenden uit hogere sociale milieus. De taalcode van gezinnen met lagere SES blijkt vooral context gebonden te zijn. De taal van lerenden uit lagere sociale milieus sluit met andere woorden minder aan bij de taal van de gemiddelde leerkracht. Van Hout (2002, zoals beschreven in Valcke 2010) beschrijft de gevolgen hiervan: lerenden uit gezinnen met lage SES begrijpen minder goed wat de leerkracht zegt en hebben meer last van abstracties en generalisaties. Het kind brengt eerder opgedane kennis mee de klas in. Deze voorkennis kan opgedaan zijn op bijvoorbeeld de peuterschool, in het vorige leerjaar of van de televisie. Maar eerder opgedane kennis komt ook van huis uit en is cultuurgebonden. Veel van deze voorkennis leidt tot verwachtingen bij leerkrachten en lerenden over het leerproces (Hattie, 2009). Deze verwachtingen zijn krachtige versterkers of verzwakkers voor de mogelijkheden die het kind op school heeft. Verwachtingen komen vanuit de ouders, de familie, broers, zussen, peers, media, leerkrachten en vanuit henzelf. De thuissituatie beïnvloedt het leerproces volgens Hattie (2009) op de volgende manieren: Verwachtingen en aspiraties van ouders over hun kind en kennis van ouders over de 'taal' die de school spreekt. Positieve verwachtingen en aspiraties zijn cruciaal voor het succes van het lerende kind. Naast het feit dat positieve verwachtingen bijdragen aan het verhogen van leeropbrengsten is het ook zeer belangrijk dat ouders de 'taal' spreken van de school. Alleen zo zijn ze in staat hun kinderen positief te beïnvloeden tijdens hun schoolse periode (Hattie, 2009). Ouders hebben bovendien meer behoefte aan meer individueel contact over hun kind, terwijl scholen meer gericht zijn op collectieve informatieoverdracht. Davies, Ryan en Tarr, 2011; Booijink, 2007). Leraren die actief contact zoeken helpen de drempel te

verlagen voor ouders (Seitsinger, 2008). Zeker als er sprake is van verschillende waardeoriëntaties op school en thuis is het van belang dat de leerling centraal staat in het contact tussen ouders en school (Lawrence-Lightfoot, 2003). Door het verschil in waardeoriëntatie tussen thuis en school voelen ouders uit de lagere sociaaleconomische klassen zich minder op hun gemak op school en zijn minder behendig in het aangaan van het gesprek met school. Zo werken klassenverschillen in het nadeel van kinderen uit de lagere sociaaleconomische klassen (Lareau, 2003; Weiniger en Lareau, 2003). In vrijwel alle onderwijskundige literatuur wordt ingegaan en verwezen naar de impact van SES op het leren van het kind. Het is van groot belang dat ouders en school dezelfde taal spreken. Alleen dan komen ouders tot een waardevolle samenwerking met school en alleen dan heeft partnerschap positieve gevolgen voor de leeropbrengsten van het kind. Een beleid omtrent de versterking van ouderbetrokkenheid zou dus uit moeten gaan van gelijkwaardigheid tussen school en ouders, ouders moeten zich gewaardeerd en welkom voelen op school. Bovendien is het cruciaal dat de school met de ouder communiceert op een voor hen begrijpelijke wijze en dat de school de thuissituatie van het kind kent.

3.4.2 Onderwijspsychologische motieven

Het kind brengt eerder opgedane kennis mee de klas in. Deze voorkennis kan opgedaan zijn op bijvoorbeeld de peuterschool, in het vorige leerjaar of van de televisie. Maar eerder opgedane kennis komt ook van huis uit en is cultuurgebonden. Veel van deze voorkennis leidt tot verwachtingen bij leerkrachten en lerenden over het leerproces (Hattie, 2009).

Toch houden onderwijsgeveden nog te weinig rekening met het feit dat een kind op school komt met een variëteit aan eerder opgedane kennis. Laat staan dat hierop ingespeeld wordt tijdens instructie. Daarnaast is het voor leerkrachten vaak niet duidelijk vanuit welk sociaal referentiekader een kind opereert. Onderwijsgeveden dienen hier als professionals rekening mee te houden, dit vraagt om een andere houding en ander gedrag, zowel ten opzichte van het kind als naar de ouders.

Binnen het constructivisme gaat men ervan uit dat elke leerling eigen percepties heeft en eerder verworven kennis in- en meebrengt naar school (Valcke, 2010). Ook Bransford (2000) wijst erop dat elk kind naar school komt met een basis van eerder opgedane kennis. Deze kennis is voor elk kind verschillend en bovendien sterk cultuur en sociaal- milieu gebonden. Elk kind zal de leerstof die hij op school aangeboden krijgt verwerken op een wijze die afhankelijk is van de al eerder verworven kennis, van zijn omgeving en van zijn perceptie. *Learning is influenced in fundamental ways by the context in which it takes place. A community- centered approach requires the development of norms for the classroom and school, as well as connections to the outside world, that support core learning values* (Bransford, 2000, p. 25). Leerlingen spenderen maar 14 procent van hun tijd op school en 53 procent in huis en omgeving (Bransford, 2000). Scholen moeten de klas dus leren verbinden met andere aspecten uit het leven van leerlingen.

“Engendering parent support for the core learning principles and parent involvement in the learning process is of utmost importance” (Bransford, 2000).

Volwassenen helpen verbindingen te maken tussen nieuwe situaties en bestaande. *‘Caregivers attempt to build on what children know and extend their competencies by*

providing supporting structures or scaffolds for the child's performance (Bransford 2000, p.104)'. Kinderen worden gevormd door ervaringen uit de omgeving en hun thuissituatie. Ouders of verzorgers geven ondersteuning door middel van bijvoorbeeld het richten van de aandacht van het kind op bepaalde gebeurtenissen, geven commentaar op dingen die moeten worden opgemerkt en bieden op vele andere manieren hulp bij het structureren van informatie. Structuur is essentieel om tot leren en het daadwerkelijk begrijpen van informatie te komen. Kinderen worden geboren met capaciteiten die bepaalde vormen van interactie in een vroeg stadium mogelijk maken. Door middel van verschillende ondersteunende omgevingsfactoren zoals ouders, verzorgers en andere vormen van culturele of sociale ondersteuning worden leerervaringen uitgebreid. Leren wordt dus uitgedaagd en gereguleerd door biologische factoren (nature) en ecologische factoren (nurture) (Bransford, 2000).

In het boek van Valcke (2010) wordt het constructivisme uitgediept. Binnen het constructivisme gaat men ervan uit dat elke lerende eigen percepties heeft en eerder verworven kennis in- of meebrengt. Het is bij het constructivisme lastig om uit te gaan van één 'unified theory'. De verschillen, tegenstellingen, discussies, enzovoort hebben betrekking op het zoeken naar evenwicht tussen leren als een individuele constructie activiteit weg van de werkelijkheid, versus het belang dat gehecht wordt aan de directe interactie met die werkelijkheid. Wat betreft deze laatste benadering wordt daarbij door de meeste auteurs met nadruk verwezen naar de invloed van de sociale omgeving (Murphy, 1998, zoals beschreven in Valcke, 2010).

Snowman & Biehler (2003, p.305, zoals beschreven in Valcke, 2010) drukken dit anders uit en gebruiken de termen social constructivism versus cognitive constructivism. In de literatuur wordt dit onderscheid meestal teruggevoerd tot twee basisauteurs, namelijk Vygotsky (social constructivism) en Piaget (cognitive constructivism).

Zowel Vygotsky als Piaget onderschrijven dat het lerende kind en zijn omgeving zeer nauw met elkaar verbonden zijn:

In het boek van Valcke (2010) staat vermeld dat Vygotsky de centrale rol die de sociale en culturele achtergrond op leren inneemt onderschrijft. En dat Piaget zegt dat lerenden reflecteren op hun kennis en organiseren ervaringen met de buitenwereld om beter aangepast te zijn op die buitenwereld.

Bovenstaande geeft te denken over het handelen van scholen en ouders. Ook Hattie (2009) heeft zo zijn opvattingen over de invloed van ouders en omgeving op het lerende kind. Volgens Hattie (2009) zijn er zes specifieke domeinen van invloed op leeropbrengsten: het kind, de thuissituatie, de school, het curriculum, de leerkracht en de manier van lesgeven.

De eerste twee zijn interessant in het kader van educatief partnerschap en het belang hiervan. Volgens Hattie (2009) zijn er een aantal belangrijke elementen die het kind bezit ten gunste van zijn of haar vermogen tot leren: eerder opgedane kennis, verwachtingen, mate waarin het kind openstaat voor nieuwe ervaringen, opvattingen over de waarde die ze hechten aan leren en de mate waarin ze hierin willen investeren, betrokkenheid en de mogelijkheid om een zelfbeeld op te bouwen betreffende betrokkenheid bij het leerproces en hun eigen reputatie als lerende.

Het kind brengt eerder opgedane kennis mee de klas in. Veel van deze voorkennis leidt tot verwachtingen bij leerkrachten en lerenden over het leerproces. Deze verwachtingen zijn krachtige versterkers of verzwakkers voor de mogelijkheden die het kind op school heeft. Verwachtingen komen vanuit de ouders, de familie, broers, zussen, peers, media, leerkrachten en vanuit henzelf.

Ook de wijze waarop leerlingen openstaan voor nieuwe ervaringen, hun opvattingen over de waarde die ze hechten aan leren en de investering die ze hierin willen doen en de manier waarop ze een zelfbeeld opbouwen over hun eigen betrokkenheid in het leerproces.

Deze factoren kunnen niet alleen beïnvloedt worden door school, de omgeving, media, maar worden ook sterk beïnvloed en zelfs gevormd in de thuissituatie.

De thuissituatie beïnvloedt het leerproces volgens Hattie (2009) op de volgende manieren:

1. Verwachtingen en aspiraties van ouders over hun kind
2. Kennis van ouders over de 'taal' die de school spreekt

De thuisbasis kan een rijke omgeving zijn en positief bijdragen aan het verhogen van leeropbrengsten. Het kan echter ook een plek zijn waar men het besef van het creëren van een betekenisvolle leeromgeving niet heeft, en waar de verwachtingen van ouders richting kind niet optimaal zijn. Positieve verwachtingen en aspiraties zijn cruciaal voor het succes van het lerende kind. Naast het feit dat positieve verwachtingen bijdragen aan het verhogen van leeropbrengsten is het ook zeer belangrijk dat ouders de 'taal' spreken van de school. Alleen zo zijn ze in staat hun kinderen positief te beïnvloeden tijdens hun schoolse periode; *Some do not know this language and this can be a major barrier to the home contributing to achievement and to the realization of parents' expectations for their children* (Clinton, Hattie, & Dixon, 2007, zoals beschreven in Hattie, 2009).

Scholen hebben een belangrijke rol in het helpen van ouders om de schoolse taal te leren spreken. Op deze manier kunnen ouders hun kind de ondersteuning bieden die nodig is in termen van ontwikkeling van het leren, het plezier in leren en in het creëren van de hoogst mogelijke gezamenlijke verwachtingen. Bovendien moeten scholen beter leren anticiperen op wat de leerlingen in- en meebrengen vanuit de thuissituatie.

3.4.3 Maatschappelijke motieven

Bij het maatschappelijk motief wordt educatief partnerschap gezien als een vorm van democratisering en een middel tot culturele integratie. In de paragraaf over de overheid en educatief partnerschap is eerder aangegeven dat de onderwijsraad (2010) ouderverbanden belangrijk vindt: vaste en voorspelbare ouder-oudercontacten versterken de sociale textuur rond een klas, groep, jaar of school en kunnen een functie vervullen waardoor er minder opvoedvraagstukken in de klas terecht komen. Het ouderverband ondersteunt de dialoog tussen ouders onderling. Daarmee kan ook uitdrukking worden gegeven aan de wens tot burgerschapsvorming of burgerparticipatie (Onderwijsraad, 2010). Burgerparticipatie is een manier van werken waarbij burgers en belanghebbenden betrokken worden, om in een zo vroeg mogelijk stadium mee te denken, samen te werken en inbreng te hebben in de beleids- en/of planvorming inzake projecten die

direct of indirect invloed hebben op de leefomgeving. Ook Marzano (2007) beschrijft in zijn boek het belang van partnerschap met ouders op maatschappelijk niveau: één van de bepalende kenmerken van effectieve betrokkenheid van ouders blijkt goede communicatie te zijn (Marzano, 2007): van scholen naar ouders en samenleving en vice versa. Dit betekent niet dat scholen ouders moeten uitnodigen om het schoolbeleid te bekritisieren. Om bestuur mogelijk te maken is het nodig om specifieke structuren in te stellen die ouders en samenleving de mogelijkheid bieden om enige inspraak te hebben bij belangrijke beslissingen in de school. Tangri en Moles (1987, p.520, zoals beschreven in Marzano, 2007) leggen de reden uit voor betrokkenheid van ouders: *"het idee van ouderparticipatie bij het nemen van beslissingen in het onderwijs is nauw verbonden met democratische idealen van inmenging van burgers in overheidszaken. Het is zowel op ideologische als op praktische gronden verdedigd. De ideologische reden is dat mensen die invloed ondervinden van beslissingen die door de overheid worden genomen, betrokken zouden moeten zijn bij het nemen van die beslissingen. De praktische reden is dat de meeste kans op een blijvende en positieve verandering ontstaat wanneer degenen die erdoor worden beïnvloed, betrokken worden bij het regelen en het nemen van beslissingen."*

3.5 Effecten van educatief partnerschap op het lerende kind

Het inzicht dat educatief partnerschap ertoe doet wordt inmiddels breed gedragen door wetenschappers, leerkrachten, politiek en samenleving. Ouderbetrokkenheid thuis draagt het meest bij aan het schoolsucces. De ondersteuning die ouders thuis kunnen bieden blijkt belangrijk (Desforges en Abouchaar, 2003; Fan en Chen, 2001; Henderson en Mapp, 2003; Jeynes, 2007; Lee en Bowen, 2006). Het gaat daarbij om academic socialisation (Hill en Desforges, 2003). En dan vooral over het hebben van hoge verwachtingen van de kinderen, het maken van toekomstplannen en het praten over school. *"When parents talk to their children, expect them to do well, help them plan for college, and make sure that out-of-school activities are constructive, their children do better in school"* (Henderson and Mapp, 2002, p8). Ouders laten hiermee zien dat zij school belangrijk vinden en dragen bij aan het creëren van een positief zelfbeeld van de leerling (Desforges, 2003, Henderson en Mapp, 2002, Fan en Chen, 2001). De manier waarop de ouders deze verwachtingen communiceren en de perceptie die de leerling daarvan heeft doet daarbij eveneens ter zake (Desforges, 2003; Hoover-Dempsey en Sandler, 2005). Ook als ouders laten zien dat de school belangrijk is, dat problemen te controleren zijn en dat schooltaken te overzien zijn helpen zij kinderen. De opvoedstijl die de ouders hanteren is een belangrijk element: vooral een autoratieve opvoedstijl met zowel warmte als grenzen en het bieden van bekrachtiging van goed gedrag, bemoediging, voorbeeldgedrag en instructie draagt bij aan schoolsucces (Hoover-Dempsey en Sandler, 1995; Walker et al., 2005; Fan en Chen, 2001). Ook het thuis praten over school gerelateerde zaken, waarmee ouders laten blijken de schoolloopbaan van de kinderen belangrijk te vinden is relevant. Niet alleen voor betere resultaten maar ook voor reductie van spijbelen en schooluitval. Al deze activiteiten hebben betrekking op onderwijsondersteunend gedrag van de ouders. Het begeleiden van huiswerk levert minder consistente uitkomsten en soms zelfs een licht negatieve associatie op. Dit kan op twee manieren verklaard worden: enerzijds worden kinderen die slecht presteren eerder geholpen met huiswerk. Huiswerkhulp is dan gevolg en geen oorzaak van de negatieve uitkomst. Anderzijds kan juist dit aspect van onderwijsondersteunend gedrag leiden tot een controlerende en negatieve houding

van ouders die, zeker bij kinderen die geen succes ervaren, negatief uit kan pakken op de schoolresultaten (Pomerantz, 2007). Als ouders op een positieve manier de autonomie van kinderen stimuleren en hen directe instructie geven (dat wil zeggen de nadruk leggen op structuur, op duidelijkheid en op positieve ondersteuning van het kind), dan draagt dit juist positief bij aan schoolsucces (Hoover-Dempsey en Sandler, 1995; Walker et al., 2005; Pomerantz, 2007). Interactief huiswerk kan de leerling bovendien van handvatten voorzien om ouders uit te nodigen tot een gesprek over school. Dat betekent niet dat van ouders verwacht mag worden dat zij actief gaan helpen met huiswerk, maar wel dat hun kind opdrachten aan hen voorlegt en vervolgens een handtekening vraagt ter bevestiging dat er thuis over gesproken is (Hoover-Dempsey en Sandler, 2005; Epstein, 2009). Turkse en Marokkaanse kinderen krijgen de meeste huiswerksteun van hun oudere broers en zussen. En niet zozeer van hun ouders (Crul, 2000). Henderson, Mapp en Epstein spreken daarom over de begeleiding door gezinnen waarbij ze de verantwoordelijkheid bij een grotere omgeving leggen. Ouderactiviteiten op school zoals hand- en spandiensten en met name formele vormen van ouderparticipatie lijken minder effect te hebben op de schoolprestaties van de individuele leerling (Desforges, 2003; Henderson en Mapp, 2002; Hillen en Tyson, 2009; Pomerantz, 2007). Het effect op schoolsucces is het sterkst als kinderen nog jong zijn (Desforges, 2003). De perceptie die de leerling heeft van de verwachtingen en de begeleiding van de ouders is van grote invloed op de mate waarin ze zichzelf als succesvolle leerling zien (en vervolgens ook meer succes zullen hebben); (Desforges, 2003). De mate waarin de ouders ervaren dat hun kind hun bemoeienis waardeert is van belang voor hun betrokkenheid thuis, zeker naarmate de leerling ouder wordt (Hoover-Dempsey et al., 2005). Leerlingen zullen hun ouders eerder toelaten als zij een positieve reactie verwachten. Oudere leerlingen willen geen uitzondering zijn en niet opvallen (Lusse, 2011). Het is van belang dat het kind centraal staat in het contact tussen ouders en school, er moet worden voorkomen dat het kind in een spagaat terecht komt tussen de verschillende opvoedmilieus op school en thuis (Pels, 2004), zeker als er sprake is van andere waardeoriëntaties. Ouders en scholen moeten een partnership aangaan zodat ze samen hoge en uitdagende verwachtingen creëren die passen bij het kind. Op deze manier kunnen school en ouders hun verwachtingen ten aanzien van het kind delen. Bovendien hoeft het kind dan niet in twee werelden te leven, waar weinig begrip is tussen school en thuissituatie. Toch worstelen veel ouders met het leren begrijpen van de taal die op school gesproken wordt. Daardoor zijn ze beperkt in hun middelen om hun kinderen aan te moedigen. Ouders zouden onderwezen moeten worden in de taal die de school spreekt (Hattie, 2009). Epstein (zoals beschreven in Blankestijn, 2012): *“Als ouders workshops kunnen volgen in de school, en daarbij materiaal meekrijgen waarmee ze thuis met hun kind kunnen oefenen heeft dat ook een positief effect.”* Onderzoeken wijzen uit dat betrokkenheid van ouders een positieve invloed heeft op de schoolse ontwikkeling van hun kind (Desforges & Abouchaar, 2003; Epstein, 2001). Goed ouderschap in de thuissituatie is volgens Desforges & Abouchaar (2003) de belangrijkste factor bij educatief partnerschap. Goed ouderschap uit zich volgens deze bron door het bieden van een veilige en stabiele omgeving, het stimuleren van de intellectuele, discussie tussen ouder en kind en door ouders die een goed voorbeeld zijn, het belang van onderwijs uitdragen en hoge verwachtingen hebben van het kind. Het is niet zozeer de gezinsstructuur (bijvoorbeeld alleenstaande ouders, gescheiden ouders of geadopteerde kinderen binnen een gezin) als wel het geloof in het kind en het hebben van hoge verwachtingen ten aanzien van het kind die het meeste bijdragen aan hoge

leeropbrengsten (Hattie, 2009). Daarnaast zijn volgens Marzano (2007) van belang: contact en informatie uitwisseling met school, meedoen met schoolactiviteiten (participatie) en werkzaamheden verrichten ten bate van het bestuur van de school. Marzano (2007) voegt hier mooi aan toe: scholen die ouders en samenleving betrekken bij hun alledaagse activiteiten, maken melding van een lagere absentie, minder spijbelen en lagere uitvalcijfers. In de basisschool leeftijd is het effect van educatief partnerschap op de ontwikkeling van kinderen groter dan het effect dat veroorzaakt wordt door verschillen in de kwaliteit van scholen (Desforges & Abouchaar, 2003).

Epstein (2012, zoals beschreven in Blankestijn, 2012): *“Onderzoek wijst uit dat goed presterende scholen een sterk partnerschap hebben met de families van hun leerlingen en de gemeenschap. Als we per schoolvak kijken, dan zien we dat kinderen uit gezinnen waar veel (voor)gelezen wordt, hoger scoren bij leesvaardigheidstests, een grotere woordenschat hebben en een beter tekstbegrip.”* Ook Merlo et al.(2007, zoals beschreven in Menheere & Hooge, 2010) concluderen dat betrokkenheid en actieve bemoeienis van ouders een positief effect heeft op het fonetisch bewustzijn, de beginnende geletterdheid bij kleuters en op het aanvankelijk lezen.

3.5.1 Negatieve effecten

Educatief partnerschap heeft niet alleen maar positieve kanten. Patall, Cooper & Robinson (2008, zoals beschreven in Menheere & Hooge, 2010) stellen op basis van hun meta-analyse dat onderzoeksprojecten naar de relatie tussen educatief partnerschap en leerprestaties niet altijd leiden tot een eenduidige conclusie. De soort van betrokkenheid en de mate van betrokkenheid verschilt binnen de verschillende onderzoeken, waardoor het moeilijk is om tot betrouwbare resultaten en conclusies te komen. Onderzoek naar educatief partnerschap is meestal gefocust op geïsoleerde factoren. Soms gaat het hierbij om direct waarneembare factoren en soms gaat het om onderliggende motieven en strategieën die ouders hanteren om het leren van hun kind te ondersteunen (Menheere & Hooge, 2010).

Wanneer ouders hun kinderen thuis helpen met het schoolwerk heeft dit niet zonder meer een positief resultaat. (Dearing et al., 2004, 2006; Patall et al., 2008, zoals beschreven in Menheere & Hooge, 2010). Cooper et al.(2000, zoals beschreven in Menheere & Hooge, 2010) verklaren dit uit het feit dat educatief partnerschap kan leiden tot toenemende druk op leerlingen om goed te presteren en tot het bieden van uitsluitend oplossingsgerichte hulp door ouders, zonder dat met het leerproces van het kind wordt rekening gehouden. Epstein (zoals beschreven in Blankestijn, 2012, P.37) zegt er het volgende over: *“Je kind helpen is iets anders dan het werk voor hem of haar doen. Scholen moeten ouders leren dat hun kind leidt; de ouders moeten volgen. Ze moeten geen schoolje gaan spelen, dan gaat hun kind in de contramine. Let the child shine. Leer ouders om hun kind concrete vragen te stellen.”*

Smit (onderzoeker bij het expertisecentrum ouders, school en buurt (Its/Radboud Universiteit Nijmegen, zoals beschreven in Blankestijn, 2012, P.38), volgt het onderzoek rond educatief partnerschap kritisch: *“er is wel wat empirisch bewijs voor het belang van ouderbetrokkenheid voor het leren van kinderen, maar er is ook veel onderzoek waaruit blijkt dat er geen verband is. We zien bijvoorbeeld dat voorlezen*

aan kinderen thuis grote invloed heeft op hun taalvaardigheid. Maar met rekenen kunnen ouders zich beter niet bemoeien: de rekenmethodes zijn zo veranderd dat ouders hun kind in de war brengen.” Inderdaad wordt bij rekenprestaties op school een negatief effect gevonden wanneer de ouders zich thuis intensief met het rekenhuiswerk bemoeien (Patall et al., 2008, zoals beschreven in Menheere & Hooge, 2010). Voor rekenen is ook wellicht expliciete instructie nodig op school, maar met gerichte training van ouders kunnen de verschillen in instructietechniek tussen ouders en leraren wel verminderen (Hoover – Dempsey et al., 2002, zoals beschreven in Menheere & Hooge, 2010).

Tot slot voegt Smit (Its/Radboud Universiteit Nijmegen, zoals beschreven in Blankestijn, 2012) nog toe: *”Onduidelijk blijft welke vormen van ouderbetrokkenheid nu precies effect hebben op welke aspecten van de ontwikkeling van kinderen. We weten wel dat ouderparticipatie in de zin van helpen als leesmoeder of lid worden van de MR geen enkel effect heeft op de leerprestaties.”*

Educatief partnerschap heeft dus grote invloed op het schoolse leren van kinderen. Wel moet voorzichtig worden omgegaan met het trekken van algemene conclusies over de effecten van educatief partnerschap. Bovendien is het belangrijk om telkens weer goed te kijken naar welke vormen van partnerschap bijdragen aan de schoolse ontwikkeling van kinderen en goed te kijken naar wat ouders nodig hebben om tot een vruchtbaar partnerschap met school te komen.

3.5.2. Wat is er bekend over de werkzaamheid van interventies bij ouderbetrokkenheid?

De impact van ouderbetrokkenheid is overtuigend in onderzoek is aangetoond. Voor de effectiviteit van interventies gericht op ouderbetrokkenheid zijn er nog onvoldoende onderzoeksgegevens beschikbaar om de omvang van de impact op schoolsucces van kinderen te kunnen claimen (Lusse, 2011). De lijn uit de bevindingen die er wel zijn is echter wel consistent (Desforges, 2003). Desforges (2003) stelt op basis van zijn review dat het schoolsucces van kinderen in de arbeidsklasse aanzienlijk kan verbeteren als we systematisch toepassen wat we weten over ouderbetrokkenheid. Een programma moet zich richten op meerdere dimensies, gericht zijn op specifieke doelgroepen en gevolgd worden door een ontwerpgericht onderzoeksproces. Goodall en Vorhaus (2011) sluiten hierop aan en geven een aantal belangrijke conclusies weer over wat maakt dat programma's effectief zijn.

Programma's die zich zowel richten op training van opvoedvaardigheden in combinatie met het verhogen van schoolsucces blijken effectiever te zijn dan die interventies die de opvoedvaardigheden buiten beschouwing laten. Daarnaast is het van belang dat die programma's afgestemd zijn op de specifieke doelgroep en sensitief voor de normen en de verwachtingen van deze groep. In alle gevallen hebben ouders bovendien specifieke, gerichte en gedetailleerde begeleiding nodig in de programma's en in de bijdrage die van hen wordt verwacht (Lusse, 2011).

Programma's die de geletterdheid bevorderen kunnen een positieve impact hebben op het schoolsucces van kinderen in achterstandsituaties. Dit vooral als ouders getraind worden om specifieke leesvaardigheden met hun kinderen te oefenen

(Goodall en Vorhaus, 2011). Cooter, (2006) benoemt concrete strategieën voor het bevorderen van de woordenschat en het taalgebruik van kinderen als ouders zelf laag geletterd zijn (zie Menheere en Hooge, 2010 p. 20 en 21). Bevorderlijk is het wanneer ouders spelen en praten met hun kinderen, veel vertellen en laten vertellen, in complete zinnen op kinderen reageren en de taaluitingen van het kind 'verlengen' bij het praten over prentenboeken. Het is duidelijk dat succesvolle interventies vragen om maatwerk en gerichte en gedetailleerde begeleiding van ouders. Combinaties van cognitieve en opvoedprogramma's en van centrum- en gezinsaanpak lijken bij te dragen aan het resultaat. Hoewel er interventieprogramma's bestaan die veelal goed zijn onderbouwd is er toch nog te weinig effectonderzoek naar verricht (Lusse, 2011).

3.5.3. Interventies die scholen kunnen plegen om ouderbetrokkenheid te vergroten en wat vraagt dit van de school en van haar leraren

Effectieve inzet op ouderbetrokkenheid vraagt om partnerschap met ouders en integratie van ouderbetrokkenheid in het schoolbeleid. Dit vereist van scholen dat zij een verwelkomend klimaat weten te creëren en een positief contact met ouders aan kunnen gaan en daarbij bovendien helder zijn in de verwachtingen. Niet alleen ouders, maar ook leraren en andere medewerkers in de school zullen toegerust moeten worden om een dergelijk partnerschap aan te gaan (Lusse, 2011).

Integratie in het schoolbeleid

Het bevorderen van ouderbetrokkenheid in zijn geheel gaat de hele schoolgemeenschap aan en is onderdeel van een multidimensionaal plan als onderdeel van het schoolontwikkelingsplan en gekoppeld aan het onderwijsprogramma. Desforges (2003) en Epstein (2009) wijzen erop dat het aanstellen van specifieke functionarissen voor ouderbetrokkenheid het risico met zich meebrengt dat ouderbetrokkenheid daarmee als hun taak wordt gezien en niet meer als verantwoordelijkheid van de hele school. Interventieplannen worden gebouwd op een behoeftanalyse en het vaststellen van wederzijdse prioriteiten, waarbij schoolbrede bronnen worden benut en waarbij aandacht is voor het creëren van draagvlak. Hierbij is maatwerk nodig voor de specifieke doelgroep. Dit vraagt om effectief en inspirerend leiderschap en een actieteam (incl. directielid) dat een meerjarenplan ontwerpt. Een waakhond die het thema op de agenda houdt en eventueel ondersteuning van buiten de school inroepen is eveneens raadzaam (Desforges, 2003; Goodall & Vorhaus, 2011; Epstein, 2009; Smit et al. 2007). Het effectieve leiderschap en koppeling aan schoolbeleid wordt ook vanuit de effectieve school onderschreven.

Informatie en samenwerking in de gemeenschap

Multidisciplinair overleg met partners in de wijk vormt een essentiële component van een samenhangende strategie voor ouderbetrokkenheid. Scholen delen informatie als een leerling naar een andere of volgende school overgaat. Scholen moeten bovendien geïnformeerd zijn over hoe zij presteren ten opzichte van andere scholen (Goodall & Vorhaus, 2011).

Partnerschap met ouders

Onderzoekers zijn helder over het belang van partnerschap tussen ouders en school. Zij stellen dat een effectieve aanpak van ouderbetrokkenheid onder andere een proactieve samenwerking met ouders vereist waarbij men sensitief is voor de omstandigheden van alle gezinnen, de bijdrage die ouders leveren herkennen en

ouders empoweren om een grotere bijdrage te kunnen leveren (Goodall & Vorhaus, 2011; Henderson & Mapp, 2002; Desforjes, 2003; Epstein, 2009). In de benadering van ouders schetst Tett (2004) een spectrum met aan de ene kant het partnerschap tussen ouders en school (wederkerig) en aan de andere kant een lineair partnerschap waarin de school de ouders eenzijdig instrueert over hoe zij de school kunnen steunen. Bij deze laatste benadering passen voorstellen om met contracten allerlei afspraken met ouders vast te stellen. Ook de 'effectieve school' kiest in toenemende mate voor educatief partnerschap. Binnen het effectieve schoolconcept wordt het begrip partnerschap nader ingevuld met zaken als het opbouwen van vertrouwen, respect voor elkaar, communicatie over het gezamenlijke doel, samenwerken van leerkracht en ouders, ouders als soort leerkrachten, en het vormen van een positief klimaat thuis en op school. Andere pijlers zoals een gedeelde missie en visie, hoge verwachtingen, gerichtheid op leren en een ordelijk en veilig leerklimaat kunnen bovendien met ouders samen worden opgepakt. (Lezotte, 1991; Marzano, 2007).

Contact met ouders

Samenwerking met ouders werkt het beste als deze pro-actief en naar buiten gericht is. Erkenning voor de rol en bijdrage van ouders aan het leerproces en sensitiviteit voor hun omstandigheden en aansluit bij de waardeoriëntatie van ouders helpt bij het bereiken van ouders. Om een relatie aan te kunnen gaan en om de belangrijke rol van ouders thuis te kunnen ondersteunen is tweerichting verkeer in het contact: van ouders naar school, maar ook van school naar ouders nodig (Booijink, 2007; Beek et al., 2007; Lusse, 2011). Ouders die in een vroeg stadium, voordat zich problemen hebben voorgedaan, een relatie hebben opgebouwd met school nemen eerder en makkelijker contact op met school. Positieve ervaringen zijn in dit verband opgedaan met het afleggen van huisbezoeken aan gezinnen, waarmee de school een brug slaat naar het gezin. Leraren krijgen bovendien zo meer oog voor de thuissituatie van de leerling en de behoeften en wensen van de gezinnen (Goodall & Vorhaus, 2011; Veen, 2007). Verder is van belang dat ouders heldere, specifieke en doelgerichte informatie krijgen en dat scholen vanaf de intake helder zijn in hun verwachtingen. Goede inzet van ICT verschaft ouders actuele informatie (Goodall & Vorhaus, 2011; Henderson & Mapp, 2002; Smit et al., 2007; Esch et al, 2011).

Ouders verwelkomen in de school

Mapp (2002) stelt dat vooral factoren van relationele aard ouders belemmeren om naar school te komen. Als school een vertrouwensrelatie met ouders weet op te bouwen dat ouders als partners erkent, vergroot dit de behoefte van ouders om betrokken te raken. School kan daarbij het beste eerst focussen op individuele, persoonlijke oudercontacten waarmee vertrouwde relaties tussen mentor en ouder kunnen ontstaan, waar vanuit een partnerschapsrelatie opgebouwd kan worden (Deslandes & Bertrand, 2005; Booijink, 2007). Vanuit het belang dat Hoover-Dempsey en Sandler in hun model toekennen aan de uitnodiging die ouders vanuit school ervaren, onderstreept Green (et al, 2007) het belang dat de school een sfeer uitstraalt waarin ouders zich welkom voelen. Ouders zijn hierbij goed geïnformeerd over zowel de vorderingen van hun kind als over de voorzieningen en activiteiten op school en de school is responsief ten aanzien van vragen en suggesties van ouders. Ouders die zich erkend weten voelen zich eerder welkom in de school. Henderson & Mapp (2002) spreken hierbij van het zogenaamde 'joining process' dat ouders

verwelkomt in school, hun participatie erkent en de verbinding met ouders legt door te focussen op de kinderen en hun leren.

Training van het team

Naarmate de school zich ontwikkelt in de mate van partnerschap die zij met ouders aan wil gaan, stelt dit hogere eisen aan de vaardigheden van leraren in het kunnen hanteren van de relatie met ouders. Dat geldt des te sterker als ouders en leerkrachten een verschillende etnische achtergrond hebben (Smit & Driessen, 2005). In communicatief opzicht vraagt dit van de school de stap te zetten van informatieoverdracht naar informatie-uitwisseling, de ontwikkeling van (wederzijds) respect in de vorm van ontvankelijkheid en openheid voor andere waarden (Henderson & Mapp, 2002) en het kunnen bieden van heldere informatie en begeleiding aan ouders. Deze vaardigheden moeten geleerd en bijgehouden worden. Dit vraagt om meer aandacht voor dit thema in de lerarenopleidingen en om coaching en nascholing van teams. De noodzaak tot training en coaching van professionals beperkt zich niet tot scholen alleen.

3.6 Voorbeelden van interventies die bijdragen aan het bevorderen van ouderbetrokkenheid (good practices)

Om de laatste deelvraag te kunnen beantwoorden is het promotie onderzoek van Mariette Lusse (2011) bestudeerd. Zij beschrijft zowel interventies van nationale als van internationale bodem. Ook is het werk van Dr. Joyce Epstein bestudeerd. Haar ActionTeam for Partnership en de PTA standaarden, die gebaseerd zijn op haar framework worden beschreven in deze paragraaf. De Children's zone is een omvangrijk innovatietraject in Rotterdam Zuid, gebaseerd op een Amerikaanse aanpak. Rotterdam Zuid kent een populatie bestaande uit relatief veel laagopgeleide, arme en multiculturele gezinnen (Lusse, 2011). In Rotterdam Zuid zijn een aantal specifieke interventies in uitvoering gericht op ondersteuning van de leercultuur in gezinnen. Het traject fysieke integriteit van Oosterling (2009; 2012, zoals beschreven in Lusse, 2011), lijkt er aan bij te dragen dat de leefwerelden van school en thuis dichterbij elkaar komen en er partnerschap kan ontstaan. Fysieke integriteit gaat over het ontwikkelen van vaardigheden op fysiek, sociaal-emotioneel en mentaal gebied met als doel dat kinderen zich breed ontplooiën en ontdekken waar ze goed in zijn. De ambitie, zelfkennis en het zelfvertrouwen die dat oplevert moet kinderen helpen zich een plek te verwerven in de maatschappij waar ze zich op hun plaats voelen en gewaardeerd weten. Het traject heeft aantrekkingskracht op ouders waardoor het leerlingaantal groeit. Op de drie gemonitorde lijnen - fysiek, sociaal-emotioneel en cognitief - zijn na drie jaar met name op de tweede lijn significante positieve verschillen waar te nemen (Lusse, 2011). De citoscore stijgt al een aantal jaar en was in schooljaar 2010-2011 (gewogen) 536,6. Binnen een te ontwikkelen beleid rondom ouderbetrokkenheid is het verstandig een traject te beschrijven met betrekking tot fysieke integriteit aangezien zo'n traject eraan lijkt bij te dragen dat de leefwerelden van thuis en school dichterbij elkaar komen en er partnerschap kan ontstaan. Op de Rembrandtschool zou zo'n traject opgestart kunnen worden vanuit de koffieochtendgroep voor migranten ouders. Er zou door deze groep op school structurele activiteiten georganiseerd kunnen worden waarbij de ouders vanuit hun eigen achtergrond met leerlingen van de Rembrandtschool aan de slag gaan. Er zou bijvoorbeeld gekookt kunnen worden en gesport. Ook kan er aandacht worden besteed aan de filosofie van de verschillende culturele achtergronden die er in de

school zijn. Dit verlegt de grenzen van de school naar het terrein van de ouders en vice versa. Zoals eerder in deze theoretische verkenning al is aangegeven, heeft Epstein (2001) een belangrijke bijdrage geleverd aan het vormgeven van een gelijkwaardige samenwerking van een school, familie en community. In haar benadering van educatief partnerschap pleit Epstein (2001,2011) veelvuldig voor het inzetten van een ATP. Een ATP (Action Team for Partnerships) is een actief middel om te werken aan planmatige schoolverbetering(verandering). ATP's zijn teams die de samenwerking tussen school, ouders en community positief proberen te beïnvloeden op diverse gebieden. Het planmatige werken heeft betrekking op het werken aan thema's als: begripsvorming, organisatie en creatie van een positieve attitude ten opzichte van Epstein's zes types van ouderbetrokkenheid (zie paragraaf 2.1). Het is gericht op het naleven van een vooraf opgezet kader dat aan de basis altijd dezelfde uitgangspunten houdt. Binnen een ATP zullen leerkrachten kennis nemen van expertise, meningen en zienswijzen van andere collega's, ouders en mensen uit de gemeenschap. Tegelijkertijd krijgen zij de gelegenheid om eigen expertise, meningen en zienswijzen in te brengen in het ATP. Hierdoor kan hun zienswijze en houding veranderen van een eiland mentaliteit naar een brede blik, waarin samenwerking en kennis delen met elkaar centraal staat. Binnen een ATP, kunnen leerkrachten, bestuurders, ouders en leden van de gemeenschap (bijvoorbeeld sociaal werker, coach jeugdzorg), samenwerken om school, familie en gemeenschap met de ontwikkelingsdoelen van de school te verbinden. Een krachtige samenwerking is méér dan alleen de ouders mobiliseren, het gaat om de context als geheel. Het hoofddoel van het invoeren van een ATP is het versterken van de verbinding tussen ouders en de school van hun kind. De nadruk ligt niet zozeer op het winnen van engagement van ouders door school, maar op het dialogiseren en formeren van school, ouders en community om zodoende een gezamenlijke visie en aanpak te formuleren. Een krachtige samenwerking is méér dan alleen de ouders mobiliseren, het gaat om de context als geheel. Het ATP stuurt aan, initieert en verbindt. Het gaat hier om structureel partnerschap (Epstein, 2001). Om draagvlak, continuïteit en een krachtige samenwerking tussen school, familie en gemeenschap tot stand te brengen is goed leiderschap noodzakelijk. Een krachtige samenwerking is méér dan alleen ouders mobiliseren, het gaat om de context als geheel. Iedere schoolorganisatie zou een leider op het thema educatief partnerschap moeten hebben (Epstein, 2011). Deze leider stuurt aan, initieert en verbindt. Wanneer er binnen een school een ATP aanwezig is kan dit ATP fungeren als leider en zodoende aansturen, initiëren en verbinden. Daarnaast is het voordeel van werken met een ATP ten opzichte van het aanstellen van individuele personen op verschillende posten, dat het ATP in groepsverband opereert. Bij individuele taakverdeling, zoals het aanstellen van een change agent op stichtingsniveau, komt het vaak voor dat men langs elkaar heen werkt. Bovendien wordt middels het ATP vermeden dat er bij wisseling van baan het werk stil komt te liggen of dat de continuïteit niet gewaarborgd is. Een beschrijving van Fullan over het gevaar van discontinuïteit wordt op deze manier dus vermeden: Change agents come and go in different numbers and shapes (Fullan, 2007).

De ATP aanpak bestaat uit de volgende vijf stappen:

- creëren van een actieteam waarin leerkrachten, ouders, lid uit de community (bijvoorbeeld: sociaal werker of coach jeugdzorg) en lid van de schoolleiding zitting hebben en dat verantwoordelijk is voor de organisatie, implementatie en evaluatie van allerlei vormen van ouderbetrokkenheid;
- verzamelen en verwerven van voldoende financiële en sociale ondersteuning;
- bepalen van duidelijke startmomenten/ maken van een nulmeting, waarbij de huidige en de gewenste situatie en de doelen van partnerschap worden geëxpliciteerd (ist en soll);
- ontwikkelen van een plan voor het eerste jaar waarin de doelen en een samenhangend programma van partnerschap staan beschreven voor één jaar. Ook zijn de verantwoordelijkheden, kosten en evaluatiemomenten in dit document verankerd;
- continueren van het opstellen van plannen, het evalueren van de gemaakte plannen en aanpassingen en verbeteringen hierin aanbrengen gaande het proces. Zodat er elk jaar een nieuw en verbeterd plan komt voor het volgende schooljaar. De nadruk ligt niet op de verbetering alleen maar ook op het gezamenlijk proces om er te komen.

Tot slot zijn de standaarden van de Parent Teacher Association bekeken. In Nederland kennen we ouderorganisaties en organisaties waarin docenten vertegenwoordigd zijn. Amerika kent de zogenoemde Parent Teacher Association (PTA). In deze organisatie zijn ouders én leraren verenigd. Zij werken samen aan een optimaal schoolsucces van de leerlingen. De PTA is voortgekomen uit het National Congress of Mothers. Dit Congress werd in 1897 opgericht door drie vrouwen, die werden gedreven door de wens een mooiere wereld voor kinderen te creëren. De PTA beschikt dus over meer dan een eeuw aan kennis en ervaring op het gebied van samenwerking tussen school en ouders.

Iedere staat in de Verenigde Staten heeft een PTA, waarbij scholen, individuele leraren en ouders zich kunnen aansluiten. Om hun motto ("Every child, one voice") te realiseren, heeft de PTA zes standaarden ontwikkeld, die gebaseerd zijn op het wetenschappelijke framework van Joyce Epstein. Deze standaarden zijn door het CPS (2013) vertaald voor de Nederlandse onderwijspraktijk. De standaarden dienen als voorwaarden voor een school om ouderbetrokkenheid succesvol te kunnen implementeren. De standaarden van de PTA vertonen veel gelijkenis met de eerder genoemde oudertypologieën zoals beschreven in paragraaf 2.1.

PTA standaarden:

Standaard 1: Alle gezinnen/ouders zijn welkom op school

Gezinnen/ouders zijn actief betrokken bij de school. Zij voelen zich welkom, gewaardeerd en verbonden met elkaar, met het schoolteam en met wat leerlingen doen en leren in de klas.

Standaard 2: Effectief communiceren

Ouders en het schoolteam hebben de plicht regelmatig, op basis van gelijkwaardigheid, met elkaar te communiceren over de leerresultaten van leerlingen.

Standaard 3: Ondersteun leerling resultaten

Ouders en het schoolteam werken voortdurend samen om het leren en een gezonde ontwikkeling van leerlingen te ondersteunen, zowel thuis als op school. Hiertoe stellen ouders en school elkaar in de gelegenheid hun kennis en vaardigheden uit te breiden.

Standaard 4: Opkomen voor ieder kind

Ouders worden gestimuleerd op te komen voor hun eigen kinderen en voor de kinderen van anderen, zodat alle leerlingen eerlijk worden behandeld en alle kansen krijgen voor optimaal succes.

Standaard 5 Gelijkwaardigheid in besluitvorming

Ouders en teamleden nemen alle beslissingen die betrekking hebben op leerlingen als gelijkwaardige partners. Zij stemmen de aanpak op school en in de gezinssituatie op elkaar af. Ze ontwikkelen samen het beleid en het curriculum en zijn samen verantwoordelijk voor de communicatie.

Standaard 6 School en ouders werken samen met de omgeving

Ouders en school werken samen met vertegenwoordigers uit de omgeving. Doel van deze samenwerking is de ontwikkelingsmogelijkheden van leerlingen te vergroten, hen te laten participeren in de maatschappij en hun te leren hun verantwoordelijkheid als burger te nemen.

3.7 Samenvatting

Onderwijs en opvoeding zijn onlosmakelijk met elkaar verbonden. Ouders en school dragen hier samen de verantwoordelijkheid voor. Voor een school is het belangrijk om vooraf te bepalen hoe een samenwerking met ouders eruit moet komen te zien. Ouderbetrokkenheid kent namelijk vele vormen en er zijn nogal wat verschillende typen ouders waar rekening mee gehouden moet worden. Daarnaast bestaan er belangrijke verschillen tussen ouderbetrokkenheid, ouderparticipatie en educatief partnerschap. Deze theoretische verkenning richt zich na het duiden van de verschillen uitsluitend nog op het begrip educatief partnerschap. De reden hiervoor is dat educatief partnerschap zich richt op een wederzijdse verantwoordelijkheid van school en ouders met als doel de leeropbrengsten, motivatie en ontwikkeling van het kind te bevorderen. Ook de overheid onderschrijft het belang van betrokken ouders bij de school. De overheid onderscheidt drie ouderposities: als individueel rechthebbende, als partner van de school en als lid van een ouder- ouderverband. Verder schetst de onderwijsraad (2010), die advies geeft aan de overheid inzake onderwijs gerelateerde zaken, een aantal redenen waarom school en ouders een partnerschap aan zouden moeten gaan. Het gaat om de volgende vier partnerschapsmotieven: het pragmatisch motief, het pedagogisch motief, het onderwijspsychologisch motief, en het maatschappelijk motief (Overmaat & Boogaard, 2004, zoals beschreven in Onderwijsraad, 2010). Om het belang van educatief partnerschap te onderbouwen en de achterliggende motivatie te verwoorden worden deze motieven aangehaald in deze theoretische verkenning. Verder wordt in de theoretische verkenning uiteen gezet welke positieve- en eventueel negatieve effecten educatief partnerschap heeft op de leeropbrengsten, motivatie en ontwikkeling van kinderen.

Er wordt een beschrijving gegeven van welke interventies scholen kunnen plegen om ouderbetrokkenheid te vergroten en wat dit vraagt van de school en van haar leraren.

Tot slot is er een beschrijving van 'good practices' op het gebied van educatief partnerschap beschreven. Het betreft hier de beschrijving van enkele succesvolle nationale en internationale interventies.

4. Beschrijving empirisch deel van het onderzoek

In dit hoofdstuk worden de resultaten van het empirisch deel van het beleid-(ontwerp) gericht onderzoek weergegeven. De beschrijving volgt de verschillende fasen in het onderzoek: de contextanalyse, de behoefteanalyse, het vinden van good practices en vervolgens de fase van prototyping. De prototypingfase wordt door Van den Berg (2008) beschreven als de ontwerpfase. In deze fase wordt een product ontworpen, geëvalueerd en op kleine schaal getest. Bij iedere onderzoeksfase zijn vragen geformuleerd waarop een antwoord wordt gezocht.

4.1. Contextanalyse

In de contextanalyse wordt de huidige situatie beschreven. De volgende vragen zijn hierbij leidend geweest:

- Wat is de huidige stand van zaken omtrent ouderbetrokkenheid op de Rembrandtschool (nulmeting)?
- Wat wordt er al gedaan om ouderbetrokkenheid te stimuleren?
- Wat is er mogelijk op het gebied van tijd, geld en middelen op de Rembrandtschool?

Ten eerste is de huidige stand van zaken omtrent ouderbetrokkenheid op de Rembrandtschool onder de loep genomen en beschreven. Dit is gedaan aan de hand van het bestuderen van het schoolplan en het bestuderen van leerling- gegevens in Parnassys. Verder is er gebruik gemaakt van vragenlijsten aan ouders en team van de Rembrandtschool. In deze vragenlijsten is de huidige en de gewenste situatie omtrent ouderbetrokkenheid op de Rembrandtschool onderzocht. Vervolgens is er met deze uitkomsten tijdens een focusgroep met de MR gezocht naar een gezamenlijke visie en zijn er randvoorwaarden geformuleerd voor de ontwikkeling van een beleid omtrent versterking van ouderbetrokkenheid op de Rembrandtschool.

De Rembrandtschool is een Protestants Christelijke basisschool in Delft, die valt onder de stichting SCO Delft. De school heeft 205 leerlingen en een (enigszins vergrijsd) team bestaande uit 25 mensen. De school staat in een wijk die op dit moment beweegt van een aanzienlijk vergrijsde wijk met voornamelijk koopwoningen naar een wijk met overwegend sociale huurwoningen met jonge gezinnen met een beneden gemiddeld inkomen. Mede door de veranderingen in de wijk heeft de Rembrandtschool te maken met een veranderende leerling- en ouderpopulatie.

Een groeiend aantal leerlingen van de Rembrandtschool is van allochtone afkomst en/ of komt uit gezinnen met een lage sociaal- economische status . De meeste ouders hebben een laag tot zeer laag opleidingsniveau (gemiddeld onder MBO blijkt uit Parnassys). Qua leeropbrengsten valt op dat de leerlingen van de bovenbouw nog wel op landelijk gemiddeld niveau presteren, maar in de midden- en onderbouw lopen de leeropbrengsten behoorlijk terug (onder landelijk gemiddelde). Veel

leerlingen hebben al bij binnenkomst een grote (taal)achterstand. Dit blijkt uit overdrachtsrapporten van peuterzalen en kan ook worden verklaard door de toetsgegevens. Op cito-taaltoetsen scoren kinderen uit de kleuterbouw gemiddeld laag, pas vanaf groep 4 worden de scores op de cito-taaltoetsen beter. Ouders spreken vaak geen of gebrekkig Nederlands en zijn hierdoor minder goed in staat op een adequate manier te communiceren met school. Ook binnen het team wordt de communicatie met deze ouders als lastig ervaren. In een tevredenheidsenquête (begin 2012 afgenomen) onder team en ouders geven beide partijen aan dat er sprake is van onvrede. Deze onvrede heeft betrekking op het gebrek aan (goede) communicatie en betrokkenheid. Vanuit het team is er n.a.v. deze enquête de wens uitgesproken om beter te kunnen communiceren en samenwerken met ouders en ze zodoende in staat te stellen hun kind de ondersteuning te bieden die nodig is in termen van ontwikkeling van het kind.

Op de Rembrandtschool worden al veel dingen op touw gezet om een brug te slaan tussen school en ouders. Voorbeelden hiervan zijn: nieuwsbrieven verzenden, infoavonden organiseren, gesprekken met ouders van kinderen waar iets niet goed mee gaat, een leerkracht die nieuws per email naar ouders stuurt, de website die momenteel gemoderniseerd en van inlog-accounts voorzien wordt, de directeur en leerkracht bij de deur en op het plein om de drempel te verlagen, projectavonden, vieringen, koffieochtenden migranten ouders (gemiddeld 5 deelnemende moeders per keer). Toch is er in de huidige situatie sprake van weinig verbinding tussen ouders en de school van hun kind, zo blijkt uit de enquête uit 2012. Er zijn contrasterende ideeën over ouderbetrokkenheid en de bereidheid hiertoe. Dat betekent dat er miscommunicaties kunnen ontstaan over verwachtingen van ouders naar leerkrachten en andersom. Daarnaast is het lastig voor de leerkracht om zich een beeld te kunnen vormen van het referentiekader en de thuissituatie van zijn leerling wanneer er weinig tot geen contact is met de ouder(s). Voor ouders is het op hun beurt moeilijk om hun kind op adequate manier te begeleiden als niet duidelijk is wat er op school gebeurt en op welke manier zaken aan de orde komen. Illusterend hiervoor zijn uitkomsten van de ouder- en team enquête uit 2012 (die overigens niet alleen over ouderbetrokkenheid ging). Hierin is aangegeven door zowel ouders als team dat er een gebrek aan samenwerking wordt ervaren. Ouders gaven aan dat zij niet altijd op de hoogte waren van wat de school doet en wat de verwachtingen van school ten aanzien van hen zijn. Het team op haar beurt gaf aan een gebrek te ervaren aan betrokkenheid van ouders. Dit betekent dat het team van de Rembrandtschool er op dit moment vaak nog niet in slaagt om ouders te betrekken bij de school en de ontwikkeling van hun kind. Het lijkt erop dat het belangrijk is in kaart te brengen wat er verwacht wordt van elkaar. Als verwachtingen van school en ouders in kaart gebracht worden kan er een betere samenwerking tot stand komen. Daarom is er middels vragenlijsten aan ouders en leerkrachten van de Rembrandtschool onderzoek gedaan naar wederzijdse verwachtingen en kernvoorwaarden rondom ouderbetrokkenheid. Met de gegevens uit de vragenlijsten konden het team en de ouders van de Rembrandtschool samen een concept beleid ontwikkelen dat zich richt op het versterken van ouderbetrokkenheid.

De betrokkenen

Het doel van het onderzoek is de verbetering van de samenwerking tussen school en ouders in relatie tot onderwijs aan leerlingen en hun ontwikkeling. De teamleden en ouders van de Rembrandtschool zijn daarom betrokken bij het onderzoek. Voor het ontwerpen is het van belang inzicht te krijgen in hun visie, kennis van zaken,

meningen en geprefereerde werkwijze op het gebied van ouderbetrokkenheid. Daarnaast zijn zij degenen die het ontwerp moeten gaan dragen en uitvoeren.

Procedure

Er is op de Rembrandtschool een meting gedaan middels vragenlijsten. De vragenlijsten zijn gericht aan de ouders en leerkrachten van de school. De vragenlijsten vragen naar gewenste situatie en huidige situatie omtrent ouderbetrokkenheid. De respondenten is gevraagd in welke mate een uitspraak op hen van toepassing is. De vragenlijsten peilen parate kennis, inzichten/ meningen en ervaringen omtrent ouderbetrokkenheid bij de respondenten. Bovendien peilen ze meningen over uitgangspunten voor het beleid omtrent ouderbetrokkenheid

Analyse

Hieronder volgen de resultaten van de analyse van de vragenlijsten (zie bijlage) uitgevoerd middels SPSS.

Over verschillen tussen ouders en leerkrachten

Het is niet verwonderlijk dat ouders niet precies dezelfde mening hebben als leerkrachten over de stellingen en andersom. Opvallend is dat de antwoorden van ouders en leerkrachten toch niet zover uit elkaar liggen als van te voren verwacht door de onderzoeker. Over bijna alle aspecten liepen de meningen niet ver uiteen. Slechts bij vijf stellingen was er een significant verschil: drie over de huidige situatie en twee over de gewenste situatie.

Stelling 3, huidig: De school informeert ouders over hoe het met hun kind gaat. De gemiddelde score was bij de ouders op deze stelling 2,71. Met andere woorden: het gemiddelde ligt tussen “enigszins oneens (2)” en “enigszins eens (3)”. De standaardafwijking bij de ouders was 0,902. De frequentie van de ouders die het helemaal oneens waren was 3 (9,7%), 6 ouders (19,4%) waren het enigszins oneens, 13 ouders (41,9%) waren het enigszins eens met de stelling en 9 (29,9%) ouders waren het helemaal eens met de stelling. Er is dus sprake van grote verdeeldheid binnen de respondentengroep, dit is ook te zien aan de hoge standaardafwijking.

Bij de leerkrachten was de gemiddelde score 3,42, waarbij alle antwoorden tussen 3 en 4 inzaten. Namelijk 11 leerkrachten (57,9%) waren het enigszins een met de stelling, de andere 8 (42,1%) waren het helemaal eens met de stelling. Geen enkele leerkracht was het dus oneens met de stelling, terwijl ouders gedeeltelijk eens en gedeeltelijk oneens zijn. De standaardafwijking bij de leerkrachten valt ook lager uit, dit is 0,507.

Stelling 6, huidig: De leerkracht vraagt aan ouders of zij hun kind kunnen ondersteunen bij het maken van huiswerk

Ook met deze stelling zijn de ouders het meer oneens dan de leerkrachten. De gemiddelde score van de ouders was 2,38. 7 ouders (22,9%) waren het helemaal oneens met de stelling, 8 ouders (25,8) waren enigszins oneens. Echter 10 ouders (32,3%) waren het enigszins eens en 4 ouders (12,9%) waren het helemaal eens met deze stelling. 2 (6,5%) ouders hebben ‘weet niet’ ingevuld. De verdeeldheid binnen respondentengroep ouders was hier dus ook tamelijk groot; de standaardafwijking was 1,015.

Binnen de groep leerkrachten was de verdeeldheid minder groot: geen enkele leerkracht was het helemaal oneens en slechts 2 leerkrachten (10,5%) waren het enigszins oneens. 11 leerkrachten (57,9%) waren het enigszins eens en 4 leerkrachten (21,1%) waren het helemaal eens met deze stelling. Ook hier hebben 2 respondenten (leerkrachten) 'weet niet' ingevuld. Dit komt neer op 10,5%. De standaardafwijking is veel lager dan bij de ouders, namelijk 0,600.

Stelling 37, huidig: De school is tevreden met de rol van de ouders op school. Bij deze stelling waren de ouders het significant meer eens dan de leerkrachten: de ouders hadden een gemiddelde score van 3,20. Slechts 2 ouders (6,5%) waren het helemaal oneens met de stelling en 4 ouders (12,9%) waren het enigszins oneens. 10 ouders waren het enigszins eens (32,3%) en de meerderheid van 14 ouders (45,2%) waren het helemaal eens. 1 ouder (3,2%) heeft 'weet niet' ingevuld. Ondanks dat de ouders tamelijk positief waren, is er wel sprake van een redelijk grote verdeeldheid: de standaardafwijking is 0,925.

Het gemiddelde bij de leerkrachten was met 2,33 beduidend lager dan bij de ouders. 1 leerkracht (5,3%) was het helemaal oneens en 11 leerkrachten (57,9%) waren het enigszins oneens. 5 leerkrachten zijn het enigszins eens (26,3%) en 1 leerkracht was het helemaal eens (5,3%). Ook hier heeft een respondent 'weet niet' ingevuld (5,3%). De meerderheid van de leerkrachten is het dus oneens met deze stelling. De standaardafwijking bij de leerkrachten is 0,686.

Stelling 10, gewenst: Wij laten ouders meebepalen welke begeleiding hun kind in school krijgt.

In de gewenste situatie willen de ouders erg graag meebepalen welke begeleiding hun kind krijgt (de gemiddelde score is 3,53). Geen enkele ouder was het helemaal oneens en slechts 1 ouder (3,2%) was het enigszins oneens. Daarentegen waren 12 ouders (38,7%) het enigszins eens en de meerderheid van 17 ouders (54,8%) was het helemaal eens met deze stelling. 1 ouder (3,2%) heeft 'weet niet' ingevuld. De verdeeldheid was tamelijk klein; de standaardafwijking was 0,571.

De leerkrachten waren het hier echter niet helemaal mee eens; hun gemiddelde score is 2,79. Geen enkele leerkracht was het helemaal oneens en 7 leerkrachten (36,8%) waren het enigszins oneens. 9 leerkrachten (47,4%) vulden 'enigszins eens' in en 3 leerkrachten (15,8%) vulden 'helemaal eens' in. De standaardafwijking is 0,713.

Conclusie: ouders wensen graag mee te bepalen in de begeleiding, maar de leerkrachten zijn hier enigszins terughoudend in.

Stelling 21, gewenst: Ouders hebben inspraak bij ontwikkelingen op school. Het gemiddelde bij de ouders 3,52. Dit is tamelijk hoog. Zo was er geen enkele ouder die het helemaal oneens was met deze stelling en slechts 2 ouders (6,5%) waren het enigszins oneens. De overgrote meerderheid was het eens met de stelling, namelijk 11 ouders (35,5%) waren het enigszins eens en 18 ouders (58,1%) waren het helemaal eens. De standaardafwijking was 0,626.

Ook hier zijn de leerkrachten negatiever dan de ouders. De leerkrachten scoorden gemiddeld 2,95. Geen enkele leerkracht was het helemaal oneens, maar 5 leerkrachten (26,3%) waren enigszins oneens. 10 leerkrachten (52,6%) waren het

enigszins eens en 4 (21,1%) leerkrachten waren het helemaal eens met de stelling. De standaardafwijking is 0,705.

Ouders wensen dus (veel) inspraak te hebben bij ontwikkelingen, terwijl leerkrachten hier ook terughoudend in zijn. De leerkrachten zijn het gedeeltelijk eens, terwijl de ouders het helemaal eens zijn.

In zijn geheel valt op dat de ouders meer verdeeld zijn in hun antwoorden dan de leerkrachten. De verdeeldheid (spreiding van de antwoorden, ook wel standaardafwijking) is bij de ouders bijna altijd groter dan bij de leerkrachten. Je kunt hieruit de volgende conclusies trekken:

- De leerkrachten zitten onderling vaak op dezelfde golflengte en ervaren de school-gerelateerde zaken op dezelfde manier;
- De ouders hebben vaker een verschillende mening, gezien de spreiding bij veel vragen. Er zal waarschijnlijk een groot verschil zijn in hoe ouders de schoolaangelegenheden beleven en interpreteren. Op zich is dit niet zo gek want dit hangt namelijk ook samen met verschillen in wat er speelt met de kinderen en verschillen in opvatting over en wensen ten aanzien van hun eigen ouderbetrokkenheid. Nog meer gelijkheid en eenduidigheid in de benadering van ouders vanuit school zou daarom een verbeterpunt kunnen zijn.

De huidige en gewenste situatie nader bekeken; wat kan er beter?

In dit deel wordt niet ingegaan op de verschillen tussen leerkrachten en ouders, maar op de verschillen tussen de huidige en gewenste situatie. Ook hier is bij de berekening de 0 weggelaten voor een niet vertekend beeld.

De gewenste situatie

Bij de gewenste situatie hebben zowel ouders als leerkrachten aangegeven in hoeverre zij waarde hechten aan de 40 stellingen. Door respondenten te laten aangeven in hoeverre zij waarde hechten aan de stellingen, is geprobeerd een schets te maken van de gewenste situatie in de ogen van de respondenten. Alhoewel dit strikt genomen niet zo gevraagd is. Het waarde hechten aan de stellingen is in dit geval opgevat als mogelijke gewenste situatie. De gewenste situatie is in deze analysestap afgezet tegen de huidige om zodoende de verbeterpunten in kaart te kunnen brengen. Omwille van de eenvoud wordt in de analyse alleen met de term 'gewenste situatie' gewerkt.

De spreiding van de antwoorden is kleiner in de gewenste situatie dan in de huidige situatie; dit betekent dat de groep het voor een groot gedeelte met elkaar eens is wat betreft de gewenste situatie.

Verder valt op dat de scores bij de gewenste situatie toch op een (redelijk veel) hoger niveau liggen dan bij de huidige situatie. Het is zelfs zo dat het gemiddelde van de gewenste situatie altijd hoger is dan de huidige situatie. Men vindt in het algemeen de in de stellingen genoemde aspecten belangrijk.

De gewenste situatie ligt vaak (een beetje) hoger dan de huidige situatie, er kan namelijk altijd wel iets verbeterd worden. Nu is het van belang om te kijken bij welke vragen de gewenste situatie beduidend hoger ligt dan de beoordeling van de huidige situatie, want daar liggen verbeterpunten voor de school.

Waar is ruimte voor verbetering?

Om een concreet antwoord te kunnen geven op de vraag "Waar is ruimte voor verbetering", heeft de onderzoeker de waarden van de vragenlijst nader bestudeerd. In deze analyse worden alleen de opvallendste waarden besproken. De slechtst-scorende huidige situatie is vraag 8, met een gemiddelde van 2,51. De leerkracht vraagt ouders volgens de respondenten dus niet voldoende naar hun mening over wat de beste manier is om hun kind te begeleiden. De gewenste situatie had een gemiddelde van 3,40 en een kleinere standaardafwijking.

Hier volgt een klein, basaal, overzicht van de vragen waar in de huidige situatie beduidend veel slechter is gescoord dan de gewenste situatie; tussen het gemiddelde van de huidige en gewenste situatie voor ouders en leerkrachten gezamenlijk, zit meer dan 0,70 verschil. Let op: de gemiddelden vergelijken geeft slechts een basale indicatie. Ook de spreiding van de antwoorden moet in acht worden genomen. Een groot verschil tussen de twee gemiddelden geeft echter wel voldoende aanleiding om te kunnen zeggen dat er hier een verbeterpunt is. Er kunnen echter geen harde conclusies getrokken worden.

Bij de volgende stellingen is er een redelijk grote aanleiding tot verbetering. De gegeven waarden zijn de gezamenlijke waarden van de ouders en de leerkrachten. De eerstgenoemde waarde is de waarde in de huidige situatie en de tweede waarde is de waarde in de gewenste situatie. De spreiding van de antwoorden wordt benaderd door de standaardafwijking.

- Stelling 4. De school informeert ouders over het onderwijsprogramma van hun kind. Gemiddelde: 2,78 tegenover 3,59. De spreiding van de antwoorden: 0,798 tegenover 0,535.
- Stelling 5. De leerkracht geeft ouders adviezen hoe zij hun kind thuis kunnen ondersteunen zodat het kind zich op school goed kan ontwikkelen. Gemiddelde: 2,75 tegenover 3,58. De spreiding van de antwoorden: 0,957 tegenover 0,574.
- Stelling 6. De leerkracht vraagt aan ouders of zij hun kind kunnen ondersteunen bij het maken van huiswerk. Gemiddelde: 2,65 tegenover 3,52. De spreiding van de antwoorden: 0,948 tegenover 0,582.
- Stelling 8. De leerkracht vraagt ouders naar hun mening over wat de beste manier is om hun kind te begeleiden. Gemiddelde: 2,51 tegenover 3,42. De spreiding van de antwoorden: 0,895 tegenover 0,710.
- Stelling 10. Wij laten ouders meebepalen welke begeleiding hun kind in school krijgt. Gemiddelde: 2,52 tegenover 3,23. De spreiding van de antwoorden: 0,876 tegenover 0,723.
- Vraag 29. De leerkracht vraagt aan ouders hoe het met hun gezin gaat. Gemiddelde: 2,61 tegenover 3,24. De spreiding van de antwoorden: 0,931 tegenover 0,778.

Samenvatting en conclusies

Het is belangrijk om te kijken op welke fronten het nu wel al goed gaat; waar is men al redelijk tevreden? Is een dergelijke, nog hogere gewenste situatie haalbaar? Dat zijn allemaal vragen om rekening mee te houden. Daarbij zeggen de gemiddelden en spreiding ook niet alles en moet er voorzichtig worden omgesprongen met het trekken van conclusies; ook al bijvoorbeeld is het huidige gemiddelde bij vraag 35 3,45, toch hebben twee respondenten een 1 ingevuld. Het is dan raadzaam om de grote verdeeldheid binnen de respondentengroep 'ouders' (zie vorige paragraaf) nader te bekijken; twee respondenten ervaren in dit specifieke geval namelijk iets heel anders dan het groepsgemiddelde. Bij nadere bestudering van de vragenlijst is opgevallen dat deze twee respondenten de vragenlijst in de huidige situatie heel laag hebben gescoord (alleen maar 1) en in de gewenste situatie juist heel hoog (alleen maar 3/4) hebben ingevuld. Dit is iets om rekening mee te houden. Deze onvrede over de huidige situatie heeft wellicht een andere reden, die niet perse met ouderbetrokkenheid in verband staat. En dan nog geldt; er is gewerkt met een versimpelde afspiegeling van de werkelijkheid; slechts een klein deel van de gehele groep ouders is ondervraagd. Het blijft dus altijd maar de vraag of je een representatief beeld krijgt van de werkelijkheid.

4.2 Behoeftanalyse

De behoefteanalyse kent drie doelen: Peilen van de veranderbehoefte, in kaart brengen van gewenste situatie (gezamenlijke visie) en randvoorwaarden formuleren voor een beleid omtrent ouderbetrokkenheid. Wanneer de gewenste situatie beschreven is, kan deze vergeleken worden met de huidige situatie. Vervolgens kunnen uitgangspunten voor het herontwerp geformuleerd worden. De vragen die leidend waren voor de behoefteanalyse zijn:

- Wordt (het gebrek aan) samenwerking (op het gebied van communicatie over de ontwikkeling van het kind en het begeleiden van het kind) tussen school en ouders als probleem ervaren door beide partijen?
- Wat zijn verwachtingen omtrent ouderbetrokkenheid van school naar ouders toe?
- Wat verwachten ouders van school op het gebied van ouderbetrokkenheid?
- Wat zijn gewenste kenmerken van een beleid op ouderbetrokkenheid?

4.2.1. Focusgroep 1

Procedure

De eerste bijeenkomst was een focusgroep met de medezeggenschapsraad (bestaande uit 2 leerkrachten en 4 ouders) van de Rembrandtschool. Om de deelnemers van de focusgroep te informeren hebben zij een korte presentatie gekregen van de onderzoeker met daarin de aanleiding van het onderzoek en de probleembeschrijving zoals beschreven staat in hoofdstuk 1, daarnaast is er een kort informatief filmpje over het begrip ouderbetrokkenheid afgespeeld. Het filmpje komt van de website ouders-school.nl en heet 'Ouders en school: hoe werk je samen?' Het informatieve filmpje legt uit dat als school en ouders contact met elkaar hebben en samenwerken, het met de leerlingen nog beter gaat. Dit filmpje laat zien hoe de school en de ouders succesvol kunnen samenwerken. Er zijn meer kansen op succes op school, thuis, in de buurt, in de wereld, zodat de leerling er beter van wordt. Het doel van deze bijeenkomst was het peilen van de veranderbehoefte van de MR en in kaart brengen van gewenste situatie (MR- brede visie op ouderbetrokkenheid). Daarnaast is aan de MR gevraagd randvoorwaarden te formuleren voor een beleid omtrent ouderbetrokkenheid om zodoende inzichtelijk te maken hoe de ideale/ gewenste situatie rondom ouderbetrokkenheid eruit moet zien volgens hen. De bijeenkomst bestond uit drie delen: een open ronde, kernactiviteit 1 (gezamenlijke visievorming) en kernactiviteit 2.

Analyse

Er is een verslag gemaakt van de antwoorden die zijn gegeven en de voorstellen die de respondenten hebben gedaan. Vervolgens is dit voorgelegd aan de respondenten waarbij is gevraagd naar de juistheid en de volledigheid (member check).

Open ronde

Respondenten geven unaniem aan dat ouderbetrokkenheid een gezamenlijke verantwoordelijkheid van ouders en school is in het belang van het kind. School en ouders zijn beide onderdeel van het leven van een kind. Het kind is gebaat bij een goede samenwerking tussen thuisfront en school voor optimaal welbevinden en leerresultaat. Respondenten merken hierbij wel op dat ouderbetrokkenheid een mooi

streven is, maar dat het geen garantie biedt dat alle ouders mee zullen gaan doen. Er zullen altijd ouders zijn die, ondanks alle inspanningen, onbereikbaar blijven voor school. De ouders in de MR vinden het belangrijk dat ouders en school elkaar versterken. Ze zien het nut van ouderbetrokkenheid. School en ouders moeten gelijkwaardig aan elkaar zijn. Ouders moeten de goede informatie hebben van wat er op school gebeurt zodat ze daar thuis met hun kind op door kunnen gaan. Zo kunnen zij zorgen voor een goede begeleiding van hun kind. Anderzijds moet school ook weten wat er speelt in de thuissituatie van de leerling. De leerling moet het gevoel hebben dat school en de ouders hetzelfde van hem verwachten.

De gespreksleider vat samen dat er als het ware een driehoek van gelijkwaardigheid moet bestaan tussen de school, de ouders en het kind. Respondenten beamen dit.

Respondenten hebben activiteiten op de Rembrandtschool omtrent ouderbetrokkenheid beschreven waarvan zij vonden dat ze goed gaan. De respondenten gaven aan dat ze het fijn vinden dat leerkrachten en directie aan de poort staan en ouders en leerlingen elke ochtend welkom heten, dat verlaagt de drempel. Daarnaast vinden ze de projectavonden leuk, je mag komen, er is geen verplichting. Je kan informeel een praatje maken met andere ouders en met de leerkracht. Dit maakt de school toegankelijker. Respondenten vragen zich hierbij af of leerkrachten dit ook als een kans zien om de OB op de Rembrandtschool uit te breiden. Er wordt bovendien aangegeven dat het voor het uitbreiden van informele contacten tussen ouders en school ook belangrijk kan zijn om vieringen op school te houden. Er wordt aangegeven dat de koffieochtenden voor migranten moeders van kinderen van de Rembrandtschool erg worden gewaardeerd. Er zijn mooie en duidelijke gespreksthema's waardoor veel moeders (ongeveer 5 per keer) willen meedoen. Via mond op mond reclame komen ze hiervan op de hoogte.

Unaniem wordt aangegeven dat de informatieavonden beter kunnen. Ze worden momenteel slecht bezocht, en ook de inhoud laat te wensen over. Respondenten denken dat er veel meer van te maken zou zijn door het informeler te maken en de dialoog te zoeken met ouders. Nu wordt er heel veel verteld door de leerkracht, maar de inbreng van ouders blijft onderbelicht. Ouders willen graag weten hoe je kan meehelpen bij bijvoorbeeld het begeleiden van het huiswerk en wat de school precies van ouders verwacht. Kortom het vormgeven ouderbetrokkenheid in de thuissituatie. Er wordt ook aangegeven dat er beter een aantal centrale punten uitgediept kunnen worden in plaats van het hele schooljaar door te nemen. Dit zou kunnen door bijvoorbeeld ouders met elkaar in gesprek te laten gaan over een zelf gekozen onderwerp tijdens de info avond.

De MR-respondenten gaven aan dat er behoefte is aan meer contactmomenten op school en daarbij willen ze dat ouders meer ruimte krijgen voor eigen inbreng om een monoloog van de leerkracht te voorkomen. Vervolgens gaven zij aan dat de zorgleerling erg veel aandacht krijgt en dat er eigenlijk te weinig aandacht is voor de gemiddelde leerling. Ook ziet men een behoefte aan een afrondend gesprek aan het einde van het schooljaar tussen ouders, leerkracht en eventueel ook de leerling. Er is een behoefte uitgesproken voor meer dialoog tussen school en ouders, waarbij ouders de taal van school leren spreken en andersom. Het formaliseren van oudercontacten door een protocol te ontwikkelen rondom ouderbetrokkenheid of om er een beleid omheen te schrijven wordt hierbij als oplossing genoemd.

Kernactiviteit1

Deze had als doel een MR brede visie op ouderbetrokkenheid te ontwikkelen. De gespreksleider legt uit dat wanneer aanwezigen instemmen met de visie, de MR leden een conceptvisie ontworpen hebben, die door directie en het MT op een later tijdstip definitief vastgesteld kan worden. Aan de respondenten werd gevraagd of zij vanuit kernwaarden zinnen konden formuleren die vervolgens leidden tot één gezamenlijke visie op ouderbetrokkenheid.

Door respondenten werden de volgende kernwaarden genoemd:

- Transparantie
- Dialoog
- Gelijkwaardigheid
- Gezamenlijke verantwoordelijkheid voor het kind
- Informatie uitwisselen en delen

Vanuit de kernwaarden zijn door de respondenten duo's de volgende zinnen gemaakt:

- Op de Rembrandtschool zijn ouders, leerkrachten en leerlingen gezamenlijk verantwoordelijk voor de ontwikkeling van het kind, waarbij het belang van het kind voorop moet staan. Hierbij is het belangrijk dat wederzijdse verwachtingen helder en duidelijk zijn en dat de school transparant is in en over haar handelen.
- Goede communicatie tussen ouders en leerkrachten is gebaseerd op wederzijds respect en het gezamenlijk dragen van verantwoordelijkheid voor het kind. School en ouders moeten elkaar steunen en duidelijk communiceren. Een goede dialoog tussen ouders en school is noodzakelijk om het talent van de kinderen te ontdekken en verder te ontwikkelen.
- Om een kind op een goede manier te ondersteunen, zowel thuis als op school, is het noodzakelijk dat ouders en school informatie met elkaar uitwisselen en delen. Zo zijn beide partijen beter in staat een partnerschap aan te gaan, dezelfde taal te spreken en daardoor een zo hoog mogelijk ontwikkelrendement te behalen voor het kind.

Uit deze zinnen is de volgende MR brede visie gekomen:

Door ouderbetrokkenheid beogen wij een veilige omgeving te creëren waarin ouders en leerkrachten met respect naar elkaar gezamenlijk handelen met het besef dat zij samen verantwoordelijk zijn voor de ontwikkeling van het kind.

kernactiviteit 2

Bij kernactiviteit 2 is aan de hand van vijf thema's gevraagd naar wat respondenten belangrijke verbeterpunten vinden en welke acties hieraan verbonden moeten worden. De leden van de MR wordt gevraagd of ze in duo's op een vel (zie bijlage) per thema kort aan willen geven wat als positief ervaren wordt in de huidige situatie op de Rembrandtschool, waar verbeterpunten liggen en welke concrete acties er ondernomen kunnen worden. Na circa 10 min volgt de nabespreking waar de duo's hun vel kunnen toelichten en daarbij de voor hun drie belangrijkste thema's kunnen noemen. Dan volgt plenair de nabespreking: Waar liggen de verschillen en overeenkomsten tussen de deelnemers? Welke drie thema's zijn volgens de MR

leden het belangrijkst? De Gespreksleider noteert deze per duo op flipover. Welke van de genoteerde acties zijn het meest urgent vindt de hele groep?

Hieronder volgen de belangrijkste op thema:

Toegankelijkheid/ benaderbaarheid school voor ouders

- Communicatie moet niet alleen per brief maar ook per mail
- Ook de bovenbouw leerkrachten moeten op het plein lopen om zodoende contactmomenten te hebben met ouders.
- Er moeten meer thematische koffieochtenden voor migrantenouders komen
- Er moet een ouderportal komen

Samenwerking school en ouders ten bate van schoolverbetering/ verbetering kwaliteit van onderwijs

- Communicatie over nieuwe methoden moet uitgebreider
- Er moet ook tijd en aandacht komen voor kinderen die gewoon goed of gemiddeld presteren
- School moet uitspreken wat er wordt verwacht van ouders op dit thema, hoe kunnen ouders bijdragen aan een betere kwaliteit van onderwijs?
- Informatie avond moet verplicht worden voor alle ouders

Samenwerking en afstemming school en ouders ten bate van ontwikkeling eigen kind

- School moet ouders intensieve huiswerk begeleidingstraining geven
- Meer interactie tussen leerkracht en ouder is zeer gewenst, ook als het gewoon goed gaat
- Meer aandacht voor thema's als pesten en waarden en normen onderwijs. Deze aanpak ook delen met ouders
- Om een monoloog van de leerkracht te voorkomen moeten de info avonden een thematische vorm krijgen
- Leerkrachten en ouders zouden deze thema infoavonden gezamenlijk moeten voorbereiden.
- Een derde afsluitend gesprek met het kind erbij aan het einde van het schooljaar wordt zeer op prijs gesteld

Rol van ouders op school

- Vaak dezelfde ouders die helpen, de school moet tijd investeren in het individueel uitnodigen van nieuwe ouders
- Ouders elkaar laten helpen op school, school moet dit initiatief faciliteren
- Meer ouders zouden voorstellingen en info avonden moeten bezoeken, ook of juist de moeilijk bereikbare
- School moet deze ouders erbij betrekken door actief en individueel uit te nodigen of dit door ambassadeurs (lees actieve ouders) dit te laten doen.

Informatieverschaffing school

- Er moeten meer contactmomenten komen tussen school en ouders
- Deze contactmomenten moeten niet alleen formeel maar ook informeel van aard zijn

- Voorbeelden zijn: een derde rapportavond, een afsluitend gesprek met het kind erbij, meer projectavonden, themabijeenkomsten voor en door ouders
- Leerkrachten moeten best practices met elkaar delen en van elkaar overnemen, zo krijg je een heldere eenduidige aanpak
- Informatie moet duidelijk en begrijpelijk zijn voor alle ouders
- School moet de informatie ook kunnen overbrengen aan ouders die niet kunnen lezen en schrijven.
- School moet informatie beschikbaar stellen via diverse kanalen

Samenvatting

Opvallend is dat het thema samenwerking school en ouders ten bate van schoolverbetering/ontwikkeling eigen kind en het thema informatieverstopping door school door de respondenten als de belangrijkste en meest urgente thema's zijn aangemerkt. Dit komt overeen met het beeld dat de vragenlijsten opleverden. Ook hier werden punten als de ondersteuning van school bij ouderbetrokkenheid thuis en de informatie uitwisseling over het kind als verbeterpunten genoemd. Ook werd de communicatie over verwachtingen van de rol van ouders op school genoemd als verbeterpunt in zowel de vragenlijsten als de focusgroep.

4.3. Good practice

In deze paragraaf wordt er antwoord gezocht op de vraag: Wat is er te leren van het beleid omtrent ouderbetrokkenheid op scholen uit de (internationale) onderwijspraktijk opdat deze kunnen dienen als inspiratiebron voor het ontwerpen.

4.3.1.Procedure

Om bovengenoemde vraag te kunnen beantwoorden heeft de onderzoeker deelgenomen aan het landelijk congres ouderschapskennis georganiseerd door Logacom en aan de ORD in Groningen. Verder heeft de onderzoeker contact gezocht met het CPS. Hier werd het werk van Peter de Vries aangeraden. Naar aanleiding van de introductie door het CPS heeft de onderzoeker contact gezocht met een collega van C. Musiusschool in Delft. Dit was een school met dezelfde populatie en problematiek als de Rembrandtschool. Zij zijn in 2011 als eerste school in de regio begonnen met het implementeren van de werkwijze van Peter de Vries van het CPS. Hij heeft hen ook getraind.

4.3.2.Analyse

De informatie die werd verkregen naar aanleiding van het landelijk congres ouderschapskennis en de ORD, leverde niet de gewenste inspiratie op. Er zijn veel lezingen en workshops bezocht van organisaties die zich bezig houden met het verbeteren van betrokkenheid van ouders en sprekers die zich verdiept hebben in stimulerende en belemmerende factoren voor ouders in relatie tot ouderbetrokkenheid. Zij bieden veelal cursussen aan om hun expertise te verkopen. Ook viel het de onderzoeker op dat veel interventies geënt waren op interventies in de thuissituatie van het kind. Dit is niet waar de onderzoeker naar op zoek is. Een waardevol punt is dat het congres inzicht heeft opgeleverd in belemmerende en stimulerende factoren voor ouders om wel of niet betrokken te kunnen zijn bij de ontwikkeling van hun kind. Deze bevindingen zijn beschreven in de theoretische verkenning en worden meegenomen in het ontwerp.

Een gesprek met een collega van de C. Musiusschool te Delft, leverde wel een waardevolle inspiratiebron op. De collega vertelde dat de school in het verleden te kampen had met een teruglopende ouder- en leerling populatie. Ouderavonden en infoavonden werden slecht bezocht en er was nogal eens sprake van conflicten tussen ouders en leerkrachten. Ook daalde de leerlingaantallen op de school behoorlijk. In 2011 is besloten het roer om te gooien en te investeren in ouderbetrokkenheid. Daarbij is de hulp ingeroepen van onderwijsdeskundige Peter de Vries, auteur van Handboek Ouders in de School (2012). Hij heeft deze school leren werken met de PTA (Parents- Teacher- Association) standaarden. Dit is het Amerikaanse voorbeeld van hoe ouderbetrokkenheid vormgegeven zou moeten worden. De standaarden zijn gebaseerd op het wetenschappelijke framework van Joyce Epstein. Het beleid omtrent ouderbetrokkenheid is vormgegeven naar aanleiding van de zes PTA standaarden. De Cornelis Musius heeft zich in 2011, als eerste school in het land ook aangesloten bij de stichting Leraar Leerling Ouders (LLO), een stichting die een platform wil zijn voor zowel ouders als scholen in het belang van het kind. Mijn collega gaf aan dat sinds het werken met de PTA standaarden niet alle collega's een eigen eiland mentaliteit hanteren. Er is rust en uniformiteit in de aanpak van ouderbetrokkenheid. Ook weten ouders waar ze aan toe zijn en wat er van hen verwacht wordt. Waar voorheen nog wel eens conflicten ontstonden tussen ouders en leerkrachten over verwachtingen over en weer

gebeurd dit nu minder. En als er eens een partij niet doet wat afgesproken is kan er altijd terug worden gegrepen op de zes standaarden waar ouders en leerkrachten voor getekend hebben. Een mooi voorbeeld van hoe theorie vertaald is naar de praktijk situatie.

4.4.Walkthrough

4.4.1 Procedure

Op basis van de uitgangspunten gevonden in de theoretische verkenning, de behoefteanalyse en de good practice is een checklist met ontwerpspecificaties geformuleerd. De checklist is te vinden in bijlage 4. In de walkthrough met de directrice van de Rembrandtschool is gevraagd of zij per punt wil bekijken of de essentie van het ontwerp (de basisvisie) is overgekomen en als zinvol is ervaren (relevantie). Daarnaast is gevraagd of het ontwerp qua opbouw en volgorde logisch in elkaar zit (consistentie). Tenslotte is gevraagd of er punten moeten worden bijgesteld, verduidelijkt of toegevoegd.

4.4.2 Analyse

In zijn algemeenheid geeft respondent aan het ermee eens te zijn dat succesvolle interventies vragen om maatwerk en een gerichte en gedetailleerde begeleiding van ouders. Respondent geeft aan ook te denken dat combinaties van cognitieve en van gezinsaanpak lijken bij te dragen aan het resultaat. Respondent geeft bovendien aan dat een beleid omtrent ouderbetrokkenheid wel dicht bij het team en de ouders moet staan. Het moet simpel en doelmatig zijn. Uitvoerbaar en behapbaar door alle lagen van de populatie.

Respondent geeft aan zich te kunnen vinden in de formulering van punt 1. Een beleid rondom ouderbetrokkenheid zou gericht moeten zijn op het creëren van een veilige omgeving waarin ouders en leerkrachten met respect naar elkaar gezamenlijk handelen met het besef dat zij samen verantwoordelijk zijn voor de ontwikkeling van het kind.

Respondent geeft als aanvulling bij punt 2 aan dat om een vertrouwensrelatie met ouders op te bouwen de school moet focussen op persoonlijke, individuele oudercontacten. Het is hierbij van belang dat ouders heldere, specifieke en doelgerichte informatie krijgen van school en dat school vanaf de intake helder is over hun verwachtingen naar ouders. Ouders moeten goed geïnformeerd zijn over de vorderingen van hun kind maar ook over de activiteiten en voorzieningen op school. Daarnaast moet school responsief zijn ten aanzien van vragen en suggesties van ouders.

Bij punt 3 staat het betrekken van gezinnen en de gemeenschap bij de school centraal. Respondent geeft aan dat dit multidisciplinaire overleg op de Rembrandtschool al veel gebeurt. Maar momenteel nog wel alleen bij zorgleerlingen, dit overleg zou verder uitgebreid moeten worden om zodoende een samenhangende strategie voor ouderbetrokkenheid te kunnen realiseren.

Bij punt 4: Een beleid rondom OB moet geënt zijn op het dialogiseren van school en ouders, erkent respondent dat een effectieve aanpak van ouderbetrokkenheid vereist dat de school een proactieve samenwerking met ouders aangaat waarbij men sensitief is voor de omstandigheden van alle gezinnen. Zij merkt hierbij wel op dat de

school er niet in kan slagen om alle ouders te ‘empoweren’ om een bijdrage te kunnen leveren, dit is te ambitieus. Het is wel een mooi streven.

Bij punt 5 geeft respondent aan dat een actieteam laten optreden als change agent een goed idee is. Met name positief is dat een actieteam fungeert als waakhond die het thema op de agenda houdt.

Aanvulling bij punt 6: Het beleid moet een middel zijn om een brug te slaan tussen school en ouders. Respondent erkent dat school moet verwelkomen, participatie van ouders moet erkennen en vult aan dat het afleggen van huisbezoeken, het organiseren van ouder- (thema) bijeenkomsten tijdens bijvoorbeeld koffieochtenden hierbij zeer effectief kan zijn. Respondent maakt zich al langere tijd sterk voor de organisatie en continuering van deze ochtenden voor migranten- ouders.

Bij punt 7 geeft respondent aan dat niet alleen ouders, maar ook leraren en andere medewerkers in school toegerust moeten worden om een dergelijk partnerschap aan te kunnen gaan.

Respondent geeft naar aanleiding van punt 8 van de checklist aan ondervonden te hebben dat effectieve inzet op ouderbetrokkenheid vraagt om partnerschap met ouders en integratie van ouderbetrokkenheid in het schoolbeleid. Dit vereist dan wel van scholen dat zij een verwelkomend klimaat weten te creëren en een positief contact met ouders aan kunnen gaan en daarbij bovendien helder zijn in verwachtingen naar elkaar.

4.5. Prototyping

In deze paragraaf wordt een beschrijving gegeven van het proces van het prototype.

4.5.1. Het ontwerpen van prototype 1

In prototype 1 (het globale ontwerp) zijn de ideeën van Epstein (2009) geconcretiseerd. Zij heeft op basis van haar onderzoek geconcludeerd dat een aanpak in teamverband een effectieve manier is om partnerschap tussen school, ouders en community vorm te geven. Zij geeft aan dat dit bereikt kan worden middels een ATP en middels naleving van de PTA standaarden. De nadruk ligt bij deze modellen niet zozeer op het winnen van engagement van ouders door school, maar op het dialogiseren en samenbrengen van school, ouders en community om zodoende een gezamenlijke visie en aanpak te realiseren. Het ATP stuurt aan, initieert en verbindt. Terwijl de PTA standaarden richting geven aan de inhoud van het beleid. Het gaat hier om structureel partnerschap (Epstein, 2009). Thema's als begripsvorming, organisatie en creatie van een positieve attitude ten opzichte van ouderbetrokkenheid zijn hierbij essentieel. In de eerste focusgroep hebben respondenten een gezamenlijke visie geformuleerd. Deze visie luidt: Door ouderbetrokkenheid beogen wij een veilige omgeving te creëren waarin ouders en leerkrachten met respect naar elkaar gezamenlijk handelen met het besef dat zij samen verantwoordelijk zijn voor de ontwikkeling van het kind. Het ontwerp is geënt op deze visie. In het ontwerp is gekozen voor het werken volgens een vooropgezet kader van Epstein. Dit kader houdt aan de basis altijd dezelfde zes uitgangspunten (thema's). Deze uitgangspunten zijn: Alle ouders zijn welkom op school, heldere en effectieve communicatie, samen werken aan de ontwikkeling van het kind, gelijke kansen voor ieder kind, gezamenlijke besluitvorming en school en ouders werken samen met de gemeenschap. Per uitgangspunt (thema) zijn door de respondenten

een aantal aan de Rembrandtschool gerelateerde doelen geformuleerd. Deze doelen zijn gekoppeld aan de zes thema's en staan beschreven in het globale ontwerp, te vinden in bijlage 5.

Op basis van evaluaties is het prototype bijgesteld tot een versie die geschikt is om op kleine schaal te testen. In deze fase is vooral gekeken naar de kwaliteitscriteria (Nieveen, 2009) relevantie, consistentie en verwachte bruikbaarheid.

4.6. Expert appraisal

Procedure

Jeroen Onstenk is socioloog en onderwijskundige. Hij is sinds 2004 als lector 'Geïntegreerd Pedagogisch Handelen' verbonden aan Hogeschool Inholland. Het lectoraat verricht praktijkgericht onderzoek. Onderzoeksthema's zijn onder andere: Vormgeving van competentiegericht onderwijs, vormgeving van de pedagogische opdracht (sociale ontwikkeling leerlingen; burgerschap), integratie in het handelen van de leraar van didactiek en pedagogie, gericht op de verbinding van het cognitieve leren en de sociale, emotionele, culturele en morele ontwikkeling van leerlingen. En tot slot is ook de samenwerking rond de leerling door afstemming en samenwerking tussen docenten, ouders en andere zorgverleners binnen en rond de school (de brede school; schoolmaatschappelijk werk) een onderzoeksthema. In deze hoedanigheid heeft de onderzoeker Jeroen gevraagd feedback te geven op de ontwerpspecificaties en prototype 1 met als doel de ontwerpspecificaties bij te stellen. Hiertoe zijn aan hem de theoretische verkenning, de voorlopige ontwerpspecificaties en het globale ontwerp gestuurd. Er is hem gevraagd vrij te reageren vanuit zijn expertise. De opmerkingen die hij gemaakt heeft in de kantlijn van de toegestuurde documenten, zijn letterlijk in het verslag overgenomen. Daarom heeft hier geen member check plaats gevonden.

Analyse

Expert heeft betreffende de theoretische verkenning aangegeven dat er explicieter geschreven moest worden naar de groep ouders die geen of gebrekkig Nederlands spreken en daardoor minder goed in staat zijn om adequaat te communiceren met school. Ook werd er een stuk over het belang van taalvaardigheid en het verschil in taalcodes tussen school en ouders gemist. Expert gaf verder nog aan dat de koppeling tussen theorie en ontwerp op sommige aspecten beter aan elkaar gelinkt diende te worden. Daarnaast is er in de theoretische verkenning geschreven over de impact van een lage SES (sociaal economische status) op het leren van het kind en het effect van een lage SES op de betrokkenheid van ouders. Expert gaf aan dat deze inzichten beter vertaalt diende te worden naar het ontwerp. Tenslotte heeft expert aangegeven dat school niet alleen verwachtingen uit moet spreken naar ouders toe. Maar dat ouders ook verwachtingen mogen hebben van de school. Zo mag van de school verwacht worden dat ze rekening houdt met wat kinderen van huis uit meenemen in de klas. Hier moet door de school op geanticipeerd worden. Op deze manier kan er in de klas beter worden ingespeeld op het referentiekader van het kind.

Wat betreft de checklist en het globaal ontwerp heeft de expert opgemerkt dat het aspect taalvaardigheid opgenomen moet worden in beide documenten. Dit geldt zowel voor de taalvaardigheid van allochtone ouders als die van laagopgeleide ouders van de Rembrandtschool. Ook is er opgemerkt dat er in het globaal beleid bij

punt 4 (gelijke kansen voor ieder kind) moet staan dat er rekening gehouden dient te worden met het feit dat niet ieder kind met gelijke kansen begint aan zijn of haar schoolcarrière. Expert heeft tenslotte aangegeven dat er in het globaal ontwerp bij punt 5 (gezamenlijke besluitvorming school en ouders) onderscheid gemaakt dient te worden tussen besluiten rond het kind, besluiten betreffende de klas en besluiten over meer algemene beleidszaken (hier heeft namelijk sowieso niet iedereen direct zeggenschap over, ook de leerkrachten niet).

4.7. Walkthrough: Focusgroep bestaande uit de MR van de Rembrandtschool

Procedure

Om het globaal ontwerp en de checklist te evalueren is er met de MR van de Rembrandtschool opnieuw een bijeenkomst georganiseerd op 15 mei 2014. Deze bijeenkomst bestond uit drie delen. De checklist en het globaal ontwerp zijn geëvalueerd aan de hand van de kwaliteitscriteria relevantie, consistentie en verwachte bruikbaarheid. De respondenten waren, omdat het de tweede focusgroep in dezelfde opstelling was, al bekend met het fenomeen ouderbetrokkenheid. Voor iedereen is de theorie duidelijk en allemaal hebben ze het filmpje over ouderbetrokkenheid in een eerder stadium bekeken.

Analyse

Na het lezen van het globale ontwerp zijn door de respondenten aanbevelingen geformuleerd ten behoeve van de optimalisering van het globale ontwerp. Door twee respondenten uit de oudergeleding werd aanbevolen om een concreet plan te maken waarin de doelstellingen SMART worden geformuleerd en waarin veel aandacht is voor goede communicatie. Respondenten gaven aan dat zij het belangrijk vinden dat er rekening gehouden wordt met de verschillende achtergronden van de leden. Zeker wat betreft taal en cultuur. De communicatielijnen moeten kort zijn en de informatieverschaffing snel. In geval van miscommunicatie moet er snel en adequaat gehandeld en gereageerd worden. Men gaf aan dat het essentieel is dat de doelstellingen SMART geformuleerd worden. Een ouderforum inrichten waarin ouders vragen kunnen stellen en opmerkingen kunnen plaatsen zou hierbij kunnen helpen. Om de vaart erin te houden werd aanbevolen om implementatie van het plan als speerpunt op de agenda te zetten. Verder werd aangegeven dat het ATP vooral niet te groot zou moeten zijn om het werkbaar te houden, zes tot zeven personen vond men voldoende.

Evaluatie

in duo's is door de respondenten besproken wat positieve en negatieve punten zijn van het globale ontwerp. Men vond het over het algemeen een helder en concreet plan van aanpak. Respondenten gaven aan blij te zijn dat er in kleine stappen wordt opgebouwd tot een structureel beleid. Als positief werd ervaren dat school en ouders samen gaan werken aan schoolverbetering. Dat men dankzij een ATP kan leren van en met elkaar (interactie). Ook werd benoemd dat in het ontwerp de gemeenschappelijkheid, de doelstelling van partnerschap goed naar voren komt. Verder werd aangegeven dat de door de MR gezamenlijk bepaalde visie goed terug komt in het stuk. Ook gaven respondenten aan dat zij het belangrijk vinden dat de schoolleiding wordt betrokken in het ATP, dit zorgt namelijk voor continuïteit. Dat de continuïteit tevens wordt gewaarborgd door jaarlijkse evaluatie en aanpassing van de

plannen door het ATP werd als positief ervaren. Tenslotte concludeerden respondenten dat de veiligheid van kinderen wordt vergroot door betrokkenheid van ouders (verbinding, gezamenlijkheid).

Als negatief werd ervaren dat de financiering van het ATP door de leden zelf aangevraagd moet worden bij de school of het bestuur. De financiering moet volgens de respondenten niet bij het ATP liggen maar financiële ondersteuning zou al voor het ATP gaan draaien verzekerd moeten zijn door hiervoor een post op te nemen in de begroting van de school of de stichting. Ook waren er zorgen dat het ATP team te groot zou zijn, waardoor het minder werkbaar zou worden. Tevens leverde de voorgestelde deelname uit de community in de vorm van een sociaal werker/ jeugdzorg-medewerker wat discussie op. Een zorgmedewerker werd niet gezien als lid van het ATP, maar meer als hulpverlener voor specifieke gevallen, zoals zorgleerlingen. Het is in het plan voor een respondenten duo niet helder of de gedragsverandering waarover gesproken wordt als doel of middel wordt gezien. Andere respondenten duo's geven juist aan dat het een middel zou moeten zijn omdat het uiteindelijke doel is om de verbinding tussen ouders en de Rembrandtschool te versterken ten gunste van de ontwikkeling van de kinderen. Volgens hen zou gedragsverandering bij alle betrokkenen moeten liggen en niet alleen bij het team, ook al ligt hier momenteel voornamelijk het initiatief. Er moet geen eenrichtingsverkeer zijn, de inzet van school en ouders moet gelijkwaardig zijn. Eén respondent, uit de leerkrachtgeleding, merkt hierbij op dat zij het niet wenselijk vindt dat ouders een te grote stempel drukken op het beleid van de school. Volgens deze respondent is dit niet wenselijk omdat de school volgens haar meer expertise heeft op het gebied van beleid maken dan de ouders. Andere respondenten zijn dit niet met haar eens. Tenslotte maakte één respondent zich zorgen over de communicatielijnen. Respondent geeft aan dat er gelet moet worden op bewaking van de communicatie, hij bedoelt hiermee dat de communicatielijnen nauwkeurig beschreven moeten worden en dat er vaste aanspreekpunten moeten zijn. Ook moet beschreven worden op welke manier er wordt omgegaan met verschillende achtergronden/ culturen/ waarden/ taalvaardigheid van de leden van het ATP. Hoe deze verdere omgang met verschillen er uit moet zien weten respondenten op dit moment (nog) niet. Als één mogelijke oplossing wordt de inzet van een tolk genoemd.

Meest aansprekende/ urgente tips:

Respondenten gaven aan dat zij het belangrijk vinden dat er rekening gehouden wordt met de verschillende achtergronden van de leden. Zeker wat betreft taal en cultuur. De communicatielijnen moeten kort zijn en de informatieverschaffing snel. In geval van miscommunicatie moet er snel en adequaat gehandeld en gereageerd worden. Men gaf aan dat het essentieel is dat de doelstellingen SMART geformuleerd worden. Een ouderforum inrichten waarin ouders vragen kunnen stellen en opmerkingen kunnen plaatsen zou hierbij kunnen helpen.

Minst aansprekende, urgente tips:

Respondenten gaven aan dat de tips over de omvang van het ATP en de gerichtheid op implementatie van het plan nu niet de meeste prioriteit heeft.

Samenvatting

De respondenten verwachten dat het globaal ontwerp bruikbaar zal zijn in de praktijk. Positieve punten zijn de gemeenschappelijkheid en de gezamenlijke visie die goed

naar voren komt. Het concrete en gestructureerde plan van aanpak wordt ook als positief ervaren. De meeste negatieve opmerkingen zijn gemaakt ten aanzien van de communicatielijnen die beter beschreven moeten worden. Verder wordt aangegeven dat SMART doelstellingen formuleren alvorens met elkaar aan de slag te gaan een must is. Ook is het nu niet duidelijk wat de opmerking over de gedragsverandering bij het team en de ouders precies inhoudt. Hier moet het plan dus duidelijker over zijn. Tenslotte geven respondenten aan dat het financiële plaatje niet alleen bij het ATP moet liggen maar dat er hier door de schoolleiding een post voor moet worden opgenomen.

4.8. Walkthrough van het globale ontwerp

Procedure

In deze focusgroep zijn de leden van het team van de Rembrandtschool bevestigd. Deze doelgroep moet het beleid namelijk gaan dragen en uitdragen om zodoende een goede samenwerking met ouders te bewerkstelligen. Het doel van deze focusgroep was informatie verkrijgen over de juistheid van het niveau van het ontwerp en de betrokkenheid van de respondenten tot dit ontwerp. Er is de respondenten gevraagd een reactie te geven op de ontwerpspecificaties in relatie tot het globaal uitgewerkte beleid.

Deze focusgroep is gehouden tijdens een teamvergadering met 11 leerkrachten van de Rembrandtschool. Deelnemers zijn in groepjes van 3-4 personen uiteen gegaan na het individueel lezen van de checklist en het ontwerp.

Analyse

Algemeen: De stukken worden aandachtig gelezen. Sommige collega's vragen wat verduidelijking aan de voorzitter (jargon, Engelse formulering). Er ontstaat al snel een levendige discussie in de verschillende groepjes. Het valt op dat sommige groepjes het lastig vinden om aandachtspunten concreet te maken.

De checklist:

Wat zijn de sterktes en zwaktes van de door de onderzoeker ontwikkelde checklist?

Als sterke punten noemden de respondenten dat een beleid gericht moet zijn op het creëren van een veilige omgeving, waarin ouders en leerkrachten gezamenlijk handelen in het belang van het kind. Zij gaven aan dat er vanaf de intake duidelijkheid moet zijn over wat ouders en school van elkaar verwachten. Respondenten vonden het belangrijk om een veilig klimaat te creëren voor ouders en dat in de aanpak 'het samen doen' van groot belang is. Respondenten waardeerden de rol die is weggelegd voor de omgeving/ gemeenschap, zodoende wordt ouderbetrokkenheid niet alleen een samenspel tussen school en ouders zelf. Respondenten waren positief over het feit dat de school initiatief neemt tot samenwerking met de ouders. Zo is er erkenning voor participatie voor ouders en wordt er een brug geslagen tussen school en ouders. Deze ouders worden d.m.v. interactieve thema avonden, huisbezoeken, ouderportals, koffieochtenden actief betrokken worden bij schoolse zaken.

Respondenten gaven aan dat zij vonden dat er veel en ook ingewikkelde taken zijn weggelegd voor de leden van het ATP. Als voorbeeld werd gegeven het multidisciplinair overleg en het betrekken van veel mensen met verschillende achtergronden hierbij. Dit maakt wellicht de uitvoerbaarheid qua tijdsplanning en de besluitvorming lastig (zoveel mensen, zoveel wensen). De checklist is gericht op het

‘empoweren’ van alle ouders, dit is niet realistisch volgens enkele respondenten. Voor sommige gezinnen is het kunnen leveren van een bijdrage (nog) erg ver weg. Tweerichtingsverkeer is niet in alle gevallen mogelijk. Twee respondenten gaven aan het lastig te vinden dat het team expertise, meningen en zienswijzen moet delen met collega’s, ouders van leerlingen en deelnemers vanuit de gemeenschap. De overige respondenten vonden dat naarmate de school zich ontwikkelt in haar partnerschap dit vraagt om meer vaardigheden van het team in het hanteren van de relatie met ouders. Zeker als ouders en leerkrachten verschillende achtergronden hebben. Twee respondenten vinden niet dat zij bepaalde kennis en inzichten moeten delen met ouders en gemeenschap. Deze respondenten zijn van mening dat de leerkracht expert is en dat de ouders of de gemeenschap zich daar niet mee moeten bemoeien.

Het globaal ontwerp

Wat zijn de sterktes en zwaktes van het door de onderzoeker ontwikkelde globaal ontwerp?

Respondenten vinden het belangrijk om een veilige en uitnodigende schoolomgeving te creëren voor gezinnen; waarin ouders en leerkrachten met respect naar elkaar gezamenlijk handelen met het besef dat zij samen verantwoordelijk zijn voor de ontwikkeling van het kind. Zij vinden dat een ATP een goed middel is om een brug te slaan tussen school en ouders. Binnen een ATP kunnen ouders, gemeenschap en school hun kennis delen en zodoende hun voordeel doen met elkaars expertise. Integratie van een ATP in het schoolbeleid is goed voor de continuïteit en bovendien is het essentieel voor het slagen van ouderbetrokkenheid .

De meerderheid van de respondenten geven aan dat integratie in het schoolbeleid en inmenging van ouders en gemeenschap wel belangrijk is maar ook weer niet teveel. Ouders zijn belangrijke gesprekspartners maar het team heeft de expertise voor het bepalen van de inhoud van het schoolbeleid. Een duo geeft aan punt twee (gezinnen en gemeenschap betrekken bij school waardoor de prestaties en het welbevinden van leerlingen ondersteund en verbeterd worden) belangrijk te vinden en op zich wel te willen versterken, maar merkt daarbij op dat er op dit moment volgens hen weinig contacten zijn in de wijk die de prestaties van kinderen kunnen beïnvloeden. Wel werkt bijvoorbeeld het gebruik van het schoolplein door de buurt, hekouders en het Koningsdag feest op het schoolplein mee aan het welbevinden van de leerlingen. Respondenten merken op dat een uitnodigende en veilige sfeer belangrijk is, maar dat de school geen verlengde woonkamer moet worden waarbij ouders ‘te pas en te onpas in- en uit lopen’. Daarbij merken ze op dat een beschrijving van hoe je een school uitnodigend en veilig kan maken ontbreekt. Een respondenten duo geeft aan dat bij punt 4 staat aangegeven dat een ATP een middel is om een brug te slaan tussen school en ouders. Volgens dit duo vormen de ouder en de leerkracht samen deze brug.

Concrete en urgente acties voor een nog op te stellen 1- jarig plan.

Wat zijn concrete en urgente acties voor een nog op te stellen 1- jarig plan omtrent ouderbetrokkenheid op de Rembrandtschool naar aanleiding van de 6 PTA standaarden?

Bij de volgende van de zes standaarden hebben de respondenten acties geformuleerd, deze acties zijn in het bijgesteld ontwerp opgenomen:

Standaard 1: Alle gezinnen/ouders zijn welkom op school

1. Interactieve avonden moeten worden georganiseerd voor ouders waarin verschillende thema's aan de orde komen. Voor het slagen van deze bijeenkomsten is het cruciaal dat men interactief deel kan nemen, immers: de leerkracht is geen belerende opvoedkundige. Dialoog is het belangrijkste.
2. Bij het meegeven van huiswerk door de leerkracht is het belangrijk dit te begeleiden met een brief met uitleg. Bijvoorbeeld met tips over wat er precies wordt verwacht en hoe er geoefend moet worden.
3. In geval van taalproblematiek is het nodig dat er één op één uitleg gegeven wordt aan ouders of dat er een contactpersoon ingeschakeld wordt.

Standaard 2: Effectief communiceren

1. Er moet in overweging worden genomen of er belangrijke informatie vanuit school naar ouders in diverse talen aangeboden moet gaan worden.
2. Bij het geven van informatieavonden moet er rekening worden gehouden met eventuele taalbarrières.
3. Er moet een aanpak worden bedacht hoe je met 'stille ouders' in gesprek gaat en hoe je de dominante ouders wat af kan remmen.
4. Er moeten gezamenlijke doelen worden samengesteld door ouders en school met als hoofdthema het welzijn en de ontwikkeling van het kind.
5. Communicatie is het allerbelangrijkst maar in een multi- culti populatie niet altijd makkelijk. Zo nodig moeten bereikbare tolken of aanspreekouders gerealiseerd worden. Deze aanspreekpunten zouden dan geheimhoudingsplicht moeten hebben.

Standaard 5: Gelijkwaardigheid in besluitvorming (formele ouderbetrokkenheid, ouders zijn betrokken bij beleid en bestuur school).

1. Respondenten gaven aan dat het digitaliseren en openbaar maken van stukken uitkomst zou kunnen bieden evenals het openen van een ouderportal.
2. Respondenten gaven aan dat vrijheid en verantwoordelijkheid bepaalt moet worden, hier moet een werkkader voor worden opgesteld.

Samenvatting

Ten aanzien van de checklist geven de respondenten aan dat de sterkte zit in het creëren van een veilige omgeving waarin ouders en team samenwerken in het belang van het kind. Ze hechten waarde aan het delen van kennis tussen ouders, leerkrachten en de omgeving. Zwakke punten van de checklist liggen volgens de respondenten in de omvangrijke en lastige taken waarmee het ATP belast wordt. Ook geven ze aan dat de diverse achtergronden van de deelnemers aan een multidisciplinair overleg een valkuil kan zijn. Ook vinden zij het niet realistisch dat de lijst gericht is op het 'empoweren' van alle ouders, wel op het empoweren als zodanig.

De sterktes van het globaal ontwerp liggen in het feit dat ouderbetrokkenheid verankerd wordt in het schoolbeleid, dit is volgens respondenten positief voor de continuïteit. Ook spreekt kennisdeling tussen ouders, school en de gemeenschap binnen de ATP erg aan. Een ATP is volgens de respondenten een goed middel om

en brug te slaan tussen school en ouders. Respondenten zijn kritisch over het betrekken van de gemeenschap bij het versterken van ouderbetrokkenheid. Volgens enkelen heeft de gemeenschap weinig te bieden op het vlak van versterking van het welbevinden van leerlingen. Andere respondenten geven aan dat ze het juist wel goed vinden dat de gemeenschap betrokken wordt maar dat de school geen verlengde huiskamer moet worden. Ook geeft een respondent aan dat alleen school de expertise heeft om de inhoud van een schoolbeleid te bepalen, niet de ouders.

De urgente acties die aangekaart worden voor een 1- jarig plan hebben vrijwel allemaal betrekking op het versterken van de communicatie tussen school en ouders. Hier is dus nog veel te winnen en hier zal ook zeker een groot deel van het beleid op geënt zijn.

4.9 Walkthrough van het globale ontwerp

Procedure

Met de Initiator van de koffieochtend voor migranten ouders is een interview gehouden om het globaal ontwerp te evalueren. Juist is gekozen voor de initiatiefneemster omdat zij nauw contact heeft met migrantenouders. Het is belangrijk voor de onderzoeker om te weten te komen of het ontwerp begrijpelijk en uitvoerbaar is voor deze groep ouders, gezien het feit dat deze ouders een behoorlijk deel van de populatie van de Rembrandtschool vormen. Er is gevraagd een reactie te geven op het globaal ontwerp.

Het gesprek bestond uit twee delen. In het eerste deel is gevraagd om een reactie te geven op de doelen die per uitgangspunt in het globaal ontwerp zijn geformuleerd. In het tweede deel van het interview is gevraagd of zij zich een voorstelling kon maken bij een ATP volgens de organisatie zoals beschreven in het globaal ontwerp. Met andere woorden hoe zij de verwachte bruikbaarheid inschat van het ATP.

Deel 1

1. Alle ouders zijn welkom op school

Het doel op zich is helder en duidelijk geformuleerd. Voor wat betreft de Rembrandtschool zou er als aanvulling bij kunnen staan dat er veel aandacht uit moet gaan naar normen en waarden ontwikkeling van zowel de Nederlandse cultuur als die van andere culturen. Dat betekent in dit geval dat er aandacht moet zijn voor de diversiteit in etniciteit en culturele achtergronden. Juist omdat er op de Rembrandtschool veel verschillende nationaliteiten naast elkaar moeten leven is het belangrijk dat je op de hoogte bent van elkaars normen en waarden.

2. Heldere en effectieve communicatie

Het doel is zeer belangrijk. De directie is op dit moment al heel goed bereikbaar . Maar het is belangrijk er aan te denken dat op dit moment een behoorlijk aantal ouders de Nederlandse taal niet beheersen en dus ook de informatie niet meekrijgen. Hier zou meer aandacht naar uit mogen gaan. Respondent geeft aan dat de koffieochtenden een heel nuttig middel kunnen zijn bij het delen van informatie met elkaar. Op deze manier kan een verbinding worden gemaakt tussen school en thuissituatie.

3. Samen werken aan de ontwikkeling van het kind

De thema's die tijdens de koffieochtend aan de orde komen (bijv. opvoedondersteuning, huiswerk hulp aan kinderen) zijn goede voorbeelden van hoe bij de speerpunten kan worden aangesloten.

4. Gelijke kansen voor ieder kind

Respondent geeft aan te ervaren dat die kansen momenteel niet gelijk zijn ook al hebben kinderen hier wel recht op. Dit komt omdat de uitgangspositie ongelijk is. Veel kinderen hebben al een achterstand opgelopen bij binnenkomst van de school. Hier is nog veel te winnen. Het beleid zou niet alleen informatie moeten geven over hoe de procedures werken maar ook hoe ouders hiermee aan de slag kunnen en hun steentje kunnen bijdragen. Respondent oppert dat ook de gemeenschap en in het bijzonder de gemeente hier aan zou moeten moeten bijdragen.

5. Gezamenlijke besluitvorming en school

Respondent geeft aan dat dit een lastig punt is. Zij vindt het wel belangrijk dat ouders gehoord worden maar omdat sommige ouders uit een achterstandspositie opereren is het niet realistisch om hele hoge verwachtingen van hen te hebben. Dit werkt misschien juist averechts en maakt ouders angstig om een (in hun ogen te simpele) bijdrage te leveren aan het functioneren van de school. Zij kunnen dan geneigd zijn in hun schulp te kruipen en dat is niet wat je wil. Respondent hecht er aan dat ouders wel ten alle tijde betrokken worden bij besluiten die hun kind aangaan.

6. Ouders werken samen met de gemeenschap.

Dit is een goed punt. Het moet ook gaan om 1 school, 1 plan en 1 kind. Dat niet alles en iedereen langs elkaar heen werkt. De koffieochtenden is een mooi voorbeeld van hoe er samengewerkt wordt met experts uit de gemeenschap. Regelmatig wordt er iemand uitgenodigd om over een bepaald thema te praten tijdens zo'n koffieochtend. Deze themabijeenkomsten met een expert zouden op grotere schaal, bijvoorbeeld op ouder- of informatieavonden, georganiseerd moeten worden.

Deel 2: Organisatie ATP

Respondent vindt dat het een goed idee is om een ATP te gaan vormen. Er kan dan aan de hand van een jaarlijks opgesteld programma gewerkt worden aan de doelen die iedereen belangrijk vindt. Bovendien kan worden gemeten welke doelen wel en niet gehaald zijn. Ook is het voor haar duidelijk dat een beleid omtrent ouderbetrokkenheid alleen kan slagen wanneer er kennis en expertise gedeeld wordt met de gemeenschap, de ouders en de school. Hier sluit het ATP volgens haar dus goed aan op haar visie. Respondent geeft aan het punt van het verwerven van financiële ondersteuning een erg zware taak te vinden van het ATP. Zij vindt dit meer iets dat bij de directie of bij het bestuur moet liggen.

Samenvatting

Respondent geeft aan dat ze verwacht dat het ontwerp bruikbaar is in de praktijk. Zij vindt de doelstellingen helder en duidelijk geformuleerd. Ze doet een aantal suggesties om het ontwerp mee aan te vullen. Zo geeft respondent aan dat er veel aandacht moet uitgaan naar de normen en waarden ontwikkeling van zowel de Nederlandse cultuur als die van andere culturen. Er moet volgens respondent

aandacht zijn voor de diversiteit in etniciteit en culturele achtergronden. Bij het delen van informatie met elkaar is het belangrijk eraan te denken dat een deel van de ouders de Nederlandse taal niet goed beheerst. Respondent geeft verder aan dat niet alle kinderen met een gelijke uitgangspositie school binnenkomen, waardoor de kinderen geen gelijke kansen hebben op een goede ontwikkeling. Hier is nog veel te winnen. Aan ouders zou niet alleen moeten worden uitgelegd hoe procedures werken, maar ook hoe zij aan de slag kunnen gaan met hun kind zodat de ongelijkheid in kansen kleiner wordt. Bij het punt over de besluitvorming voegt respondent toe dat ouders ten alle tijden betrokken moeten worden bij besluiten die hun kind aangaan. Het punt van het verwerven van financiële ondersteuning voor een te vormen ATP moet volgens respondent meer een taak zijn voor de directie of het bestuur.

4.10 Opbrengsten prototyping

De checklist

De door de ontwerper uitgewerkte checklist met ontwerpspecificaties is puntsgewijs vergeleken met de feedback van de respondenten en op basis daarvan bijgesteld. De feedback is afkomstig van de directrice, de expert en respondenten uit het team. Door bijstelling van de checklist wordt de relevantie en de consistentie van het ontwerp vergroot. Ten aanzien van de checklist geven de respondenten aan dat de sterkte zit in het creëren van een veilige omgeving waarin ouders en team samenwerken in het belang van het kind. Ze hechten waarde aan het delen van kennis tussen ouders, leerkrachten en de omgeving. Zwakke punten van de checklist liggen volgens de respondenten in het punt over multidisciplinair overleggen. De diverse achtergronden van de deelnemers aan een multidisciplinair overleg kunnen een valkuil zijn. Ook vinden zij het niet realistisch dat de lijst gericht is op het 'empoweren' van alle ouders, maar ze vinden dit wel een mooi streven. Daarom is deze opmerking bij punt 4 gehandhaafd. Hieronder wordt puntsgewijs aangegeven waar de checklist is bijgesteld:

Naar aanleiding van de feedback zijn een aantal aanpassingen gedaan in de checklist, het gaat om de punten 2,3, 6 en 7.

Onderzoeker heeft bij punt 2 (een veilige en uitnodigende schoolomgeving creëren voor gezinnen) van de checklist de volgende aanvulling gedaan: ouders moeten goed geïnformeerd zijn over de vorderingen van hun kind maar ook over de activiteiten en voorzieningen op school. Verder moet school responsief zijn ten aanzien van vragen en suggesties van ouders. Daarnaast heeft een respondent ten aanzien van zowel de checklist als het globaal ontwerp opgemerkt dat het aspect taalvaardigheid opgenomen moet worden in beide documenten. Dit geldt zowel voor de taalvaardigheid van allochtone ouders als die van laagopgeleide ouders van de Rembrandtschool. Daarom is bij punt 2 van de checklist de volgende zin toegevoegd: Het is van belang dat ouders heldere, specifieke en doelgerichte informatie krijgen van school en dat deze informatie ook voor minder taalvaardige ouders begrijpelijk is.

Onderzoeker heeft bij punt 3 het woord **alle** aan leerlingen toegevoegd, het punt luidt nu: Gezinnen en de gemeenschap betrekken bij de school waardoor de prestaties en het welbevinden van **alle** leerlingen ondersteund en verbeterd worden; multidisciplinair (school, ouders en bijv. wijkagent, jeugdzorg, schoolarts, maatschappelijk werker) overleg met- en in de wijk vormt een essentiële component van een samenhangende strategie voor ouderbetrokkenheid. Respondent heeft

aangegeven dat er in de huidige situatie vooral multidisciplinair overleg is over zorgleerlingen, idealiter zouden dat alle leerlingen moeten zijn.

Bij punt zes heeft de onderzoeker op basis van feedback een aanvulling gedaan. Het betreft een aantal bruikbare suggesties die door respondenten zijn genoemd (positief werkt bijv. het afleggen van huisbezoeken, het organiseren van ouder- (thema) bijeenkomsten en interactieve sessies met ouders tijdens bijv. informatieavonden, koffieochtenden, ouderportals of ouderkamers).

Punt zeven is in zijn totaliteit toegevoegd aan de checklist op aanraden van respondenten. Het punt luidt: Team leert expertise, meningen en zienswijzen delen met collega's, ouders van leerlingen en deelnemers vanuit de gemeenschap; leren van- en met elkaar. Naarmate de school zich ontwikkelt in haar partnerschap vraagt dit om meer vaardigheden van het team in het hanteren van de relatie met ouders. Zeker als ouders en leerkrachten verschillende achtergronden hebben. In communicatief opzicht vraagt dit van de school de stap te zetten van informatieoverdracht naar informatie-uitwisseling, de ontwikkeling van (wederzijds) respect in de vorm van ontvankelijkheid en openheid voor andere waarden en het kunnen bieden van heldere informatie en begeleiding aan ouders. Deze vaardigheden (bereikbaar zijn voor en contact leggen met ouders, ouders op een voor hen begrijpelijke manier informeren en ondersteunen in onderwijsondersteunend gedrag) moeten geleerd en bijgehouden worden.

Globaal ontwerp

Het globaal ontwerp is bijgesteld op basis van feedback van respondenten uit het team, de MR, de expert en de koffietafelgroep voor migranten ouders op de punten waar zij dat hebben aangegeven. Op deze manier wordt de relevantie, de consistentie en de verwachte bruikbaarheid van het ontwerp vergroot.

De respondenten verwachten allemaal dat het globaal ontwerp bruikbaar zal zijn in de praktijk. De sterktes van het globaal ontwerp liggen in het feit dat ouderbetrokkenheid verankerd wordt in het schoolbeleid, dit is volgens respondenten positief voor de continuïteit. De concrete en gestructureerde aard van het plan van aanpak wordt ook als positief ervaren.

Respondenten hebben aangegeven dat de communicatielijnen binnen het ATP beter beschreven moeten worden. Ook wordt er aangegeven dat SMART doelstellingen formuleren alvorens met elkaar aan de slag te gaan een must is. Verder hebben respondenten aangegeven dat 6-12 deelnemers teveel is om een ATP efficiënt te kunnen laten functioneren. Er is uitdrukkelijk niet voor gekozen door de onderzoeker om communicatielijnen te beschrijven en SMART doelstellingen te formuleren voor de deelnemers aan het ATP. Dit omdat het ATP juist een middel moet zijn om ouders en school dit samen te laten vormgeven. De onderzoeker moet hier geen dwingende factor zijn. Wel zijn de aanbevelingen van de respondenten over het aantal ATP leden opgenomen en zijn de verantwoordelijkheden van het ATP expliciet beschreven. Deze aanbevelingen zijn toegevoegd aan het stuk over de aanpak van het ATP in vijf stappen, ze zijn ondergebracht bij stap 1:

1. Het creëren van een actieteam (6-8 personen) waarin leerkrachten, ouders, lid uit de gemeenschap(bijvoorbeeld: sociaal werker of coach jeugdzorg) en lid van de schoolleiding zitting hebben. Dit actieteam is verantwoordelijk voor de organisatie,

communicatie, implementatie en evaluatie van allerlei vormen van ouderbetrokkenheid;

Verder geven respondenten aan dat het financiële plaatje niet alleen bij het ATP moet liggen, zoals beschreven in prototype 1, maar dat hier samen met de schoolleiding of het bestuur een post voor moet worden opgenomen. In het globaal ontwerp is hier bij de aanpak van het ATP in vijf stappen bij punt 2 een toevoeging gedaan. Het punt luidt nu: Het verzamelen en verwerven van voldoende financiële en sociale ondersteuning i.s.m. de directie en/ of bestuur

Een respondent heeft ten aanzien van zowel de checklist als het globaal ontwerp opgemerkt dat het aspect taalvaardigheid opgenomen moet worden in beide documenten. Dit geldt zowel voor de taalvaardigheid van allochtone ouders als die van laagopgeleide ouders van de Rembrandtschool. Deze opmerking is opgenomen bij punt 2 van het globaal ontwerp.

Ook is er opgemerkt dat er in het globaal beleid bij punt 4 (gelijke kansen voor ieder kind) moet staan dat er rekening gehouden dient te worden met het feit dat niet ieder kind met gelijke kansen begint aan zijn of haar schoolcarrière. Dit aandachtspunt is toegevoegd.

Een respondent heeft tenslotte aangegeven dat er in het globaal ontwerp bij punt 5 (gezamenlijke besluitvorming school en ouders) onderscheid gemaakt dient te worden tussen besluiten rond het kind, besluiten betreffende de klas en besluiten over meer algemene beleidszaken (hier heeft namelijk sowieso niet iedereen direct zeggenschap over, ook de leerkrachten niet). Ook dit punt is aangepast in het globaal ontwerp.

Tenslotte is er door een respondent aangegeven dat er bij doel 4 (gelijke kansen voor ieder kind) een aanvulling moest komen dat ouders niet alleen moeten weten hoe de school, het bestuur en procedures werken maar ook hoe zij mee kunnen doen en een bijdrage kunnen leveren. Deze aanvulling is doorgevoerd in prototype 2

5. Conclusie, aanbevelingen, discussie en kritische reflectie

In dit hoofdstuk worden de conclusie, discussie en kritische reflectie beschreven.

5.1 Conclusie

Deze masterthesis beschrijft een onderzoek naar een ontwerp van een beleid om de verbinding tussen ouders en de school van hun kind te versterken. Op dit moment is er sprake van te weinig verbinding tussen de Rembrandtschool en haar ouders. De centrale vraag luidde dan ook: Waaraan moet een te ontwikkelen beleid omtrent ouderbetrokkenheid op de Rembrandtschool voldoen, opdat het bijdraagt aan een grotere ouderbetrokkenheid en meer samenwerking tussen team en ouders? Om deze reden is gezocht naar kenmerken waaraan een ontwerp van een beleid omtrent ouderbetrokkenheid op de Rembrandtschool zal moeten voldoen zodat het bijdraagt aan het behalen van de gewenste mate van partnerschap tussen de school en de ouders. De onderzoeker heeft zich voorafgaande aan dit onderzoek een aantal vragen gesteld.

5.1.1 Theoretische verkenning

De vraag waarop een antwoord is gezocht in het theoretisch kader luidde: Wat zegt de (inter)nationale literatuur over het nut en het bevorderen van ouderbetrokkenheid op scholen?

Om een antwoord te vinden op deze vraag is gezocht naar (inter)nationale kennis op het gebied van ouderbetrokkenheid. Er is gezocht naar de definitie van ouderbetrokkenheid. Hierbij is ingegaan op de verschillen tussen de begrippen ouderparticipatie, ouderbetrokkenheid en educatief partnerschap. Vervolgens is ingegaan op de rol van de Nederlandse overheid betreffende de implementatie van ouderbetrokkenheid. Daarna verschoof de focus naar het belang van een goede samenwerking tussen school en ouders. Hoe groot is het belang van deze samenwerking nu werkelijk? Wat maakt dat ouderbetrokkenheid positief bijdraagt aan de schoolse ontwikkeling van kinderen (empirische onderbouwing) of wat juist niet? Wat zijn belemmerende en stimulerende beweegredenen voor school en ouders om succesvol te kunnen deelnemen aan ouderbetrokkenheid? En wat zijn de effecten van educatief partnerschap op het lerende kind? Tenslotte werden kenmerken beschreven van interventies die bijdragen aan het bevorderen van ouderbetrokkenheid. Er is bij de start van dit onderzoek van uitgegaan dat er gezocht moest worden naar een uniform beleid dat toepasbaar was op alle ouders en alle scholen. Uit de literatuur bleek dat dit niet werkt. Er is niet één manier om ouderbetrokkenheid te stimuleren. Wat wel werkt is in sterke mate afhankelijk van de school, de ouders, de omgeving en de leerlingen. Effectieve inzet op ouderbetrokkenheid vraagt om partnerschap met ouders en integratie van ouderbetrokkenheid in het schoolbeleid. Dit vereist van scholen dat zij een verwelkomend klimaat weten te creëren en een positief contact met ouders aan kunnen gaan en daarbij bovendien helder zijn in de verwachtingen naar ouders. Niet alleen ouders, maar ook leraren en andere medewerkers in de school zullen toegerust moeten worden om een dergelijk partnerschap aan te gaan. Dit betekent dat een beleid omtrent ouderbetrokkenheid de volgende kenmerken moet hebben.

Integratie in het schoolbeleid

Het bevorderen van ouderbetrokkenheid in zijn geheel gaat de hele schoolgemeenschap aan en is daarom uitgewerkt in een multidimensionaal plan als onderdeel van het schoolontwikkelingsplan en gekoppeld aan het

onderwijsprogramma. Interventieplannen worden gebouwd op een behoefteanalyse en het vaststellen van wederzijdse prioriteiten, waarbij schoolbrede bronnen worden benut en waarbij aandacht is voor het creëren van draagvlak. Hierbij is maatwerk nodig voor de specifieke doelgroep. Dit vraagt om effectief en inspirerend leiderschap en een actieteam (incl. directielid) dat een meerjarenplan ontwerpt.

Informatie en samenwerking in de gemeenschap

Multidisciplinair overleg met partners in de wijk vormt een essentiële component van een samenhangende strategie voor ouderbetrokkenheid. Scholen delen informatie met de gemeenschap en zetten hun netwerk in om multidisciplinaire overleggen te faciliteren.

partnerschap met ouders

Een effectieve aanpak van ouderbetrokkenheid vereist een proactieve samenwerking met ouders waarbij men sensitief is voor de omstandigheden van alle gezinnen, de bijdrage die ouders leveren herkennen en ouders empoweren om een grotere bijdrage te kunnen leveren. Binnen het effectieve schoolconcept wordt het begrip partnerschap nader ingevuld met zaken als het opbouwen van vertrouwen, respect voor elkaar, communicatie over het gezamenlijke doel, samenwerken van leerkracht en ouders en het vormen van een positief klimaat thuis en op school. Andere pijlers zoals een gedeelde missie en visie, hoge verwachtingen, gerichtheid op leren en een ordelijk en veilig leerklimaat moeten bovendien met ouders samen worden opgepakt.

contact met ouders

Samenwerking met ouders werkt het beste als deze pro-actief en naar buiten gericht is. Erkenning voor de rol en bijdrage van ouders aan het leerproces en sensitiviteit voor hun omstandigheden en aansluiten bij de waardeoriëntatie van ouders helpt bij het bereiken van ouders. Om een relatie aan te kunnen gaan en om de belangrijke rol van ouders thuis te kunnen ondersteunen is tweerichting verkeer in het contact: van ouders naar school, maar ook van school naar ouders nodig. Positief werkende interventies zijn in dit verband het afleggen van huisbezoeken aan gezinnen, waarmee de school een brug slaat naar het gezin. Leraren krijgen bovendien zo meer oog voor de thuissituatie van de leerling en de behoeften en wensen van de gezinnen. Verder is van belang dat ouders heldere, specifieke en doelgerichte informatie krijgen en dat scholen vanaf de intake helder zijn in hun verwachtingen. Goede inzet van ICT verschaft ouders actuele informatie.

ouders verwelkomen in de school

Als school een vertrouwensrelatie met ouders weet op te bouwen, ouders als partners erkent, vergroot dit de behoefte van ouders om betrokken te raken. School kan daarbij het beste eerst focussen op individuele, persoonlijke oudercontacten waarmee vertrouwde relaties tussen leerkracht en ouder kunnen ontstaan. De school moet hierbij het initiatief nemen, ouders uitnodigen. Op deze manier wordt het gevoel dat de school een sfeer uitstraalt waarin ouders zich welkom voelen bevestigd. Ouders zijn hierbij goed geïnformeerd over zowel de vorderingen van hun kind als over de voorzieningen en activiteiten op school en de school is responsief ten aanzien van vragen en suggesties van ouders. Henderson & Mapp (2002) spreken hierbij van het zogenaamde 'joining process' dat ouders verwelkomt in school, hun participatie erkent en de verbinding met ouders legt door te focussen op de kinderen en hun leren.

Training van het team

Naarmate de school zich ontwikkelt in de mate van partnerschap die zij met ouders aan wil gaan, stelt dit hogere eisen aan de vaardigheden van leerkrachten in het kunnen hanteren van de relatie met ouders. Dat geldt des te sterker als ouders en leerkrachten een verschillende etnische achtergrond hebben (Smit & Driessen, 2005). In communicatief opzicht vraagt dit van de school de stap te zetten van informatieoverdracht naar informatie-uitwisseling, de ontwikkeling van (wederzijds) respect in de vorm van ontvankelijkheid en openheid voor andere waarden en het kunnen bieden van heldere informatie en begeleiding aan ouders. Deze vaardigheden moeten geleerd en bijgehouden worden. Dit vraagt om meer aandacht voor dit thema en om coaching en nascholing van teams.

5.1.2 Vraagstelling behoefte- en contextanalyse

Om te komen tot een checklist met ontwerpspecificaties zijn een aantal vragen leidend geweest. De onderzoeker heeft onderzocht wat de huidige stand van zaken omtrent ouderbetrokkenheid op de Rembrandtschool was (nulmeting). Ook is er onderzocht of het gebrek aan samenwerking tussen school en ouders als probleem ervaren werd door beide partijen. Daarnaast is gevraagd naar verwachtingen omtrent ouderbetrokkenheid van school naar ouders toe en andersom. Tenslotte is er onderzocht wat ouders en collega's gewenste kenmerken vonden van een beleid op ouderbetrokkenheid. Op basis van uitkomsten van de vragenlijsten, focusgroepen met de MR en de uitgangspunten uit de literatuur zijn door de MR randvoorwaarden en een gezamenlijke visie omtrent een beleid op ouderbetrokkenheid geformuleerd, deze checklist met randvoorwaarden komt in grote lijnen overeen met de genoemde punten uit de literatuur. De gezamenlijke visie luidt als volgt:

Door ouderbetrokkenheid beogen wij een veilige omgeving te creëren waarin ouders en leerkrachten met respect naar elkaar gezamenlijk handelen met het besef dat zij samen verantwoordelijk zijn voor de ontwikkeling van het kind.

Uit de context- en behoefteanalyse blijkt dat de meerderheid van de respondenten behoefte heeft aan een betere samenwerking met elkaar. Opvallend is dat het thema samenwerking tussen school en ouders ten bate van schoolverbetering/ ontwikkeling eigen kind en het thema informatieverschaffing door school door de respondenten als de belangrijkste en meest urgente thema's zijn aangemerkt. Ook werd de communicatie over verwachtingen van de rol van ouders op school vaak genoemd als verbeterpunt. Er zijn in deze onderzoeksfase door de respondenten suggesties gedaan over het ontwikkelen van een bruikbaar ontwerp. Deze suggesties zijn verankerd in een aantal uitgangspunten en daarbij behorende doelen en dienen als basis voor het globaal ontwerp.

De good practice analyse leverde op dat het werken met de PTA (Parents- Teacher- Association) standaarden effectief is gebleken op een school in Delft met een vergelijkbare ouder- en leerling populatie als de Rembrandtschool. De standaarden zijn gebaseerd op het wetenschappelijke framework van Joyce Epstein. Het beleid omtrent ouderbetrokkenheid is vormgegeven naar aanleiding van de zes PTA standaarden en houdt aan de basis altijd dezelfde uitgangspunten. Het werken met de PTA standaarden zorgt ervoor dat er continuïteit en uniformiteit in de aanpak van ouderbetrokkenheid is. Ouders weten waar ze aan toe zijn en wat er van hen verwacht wordt.

5.1.3 Kernpunten ontwerp beleid ouderbetrokkenheid

De kennis opgedaan in het theoretisch kader, de context- en behoefteanalyse, de good practice en de expert appraisal hebben geleid tot een lijst met uitgangspunten en daaraan gekoppelde doelen en speerpunten voor het te ontwerpen (globaal) beleid. Deze uitgangspunten luiden:

1. Alle ouders zijn welkom op school

Wanneer ouders het gebouw binnenkomen moeten ze een veilige, uitnodigende en laagdrempelige sfeer waarnemen. Er moet veel aandacht uitgaan naar normen en waarden ontwikkeling van zowel de Nederlandse cultuur als die van andere culturen. Dat betekent dat er aandacht moet zijn voor de diversiteit in etniciteit en culturele achtergronden. Juist omdat er op de Rembrandtschool veel verschillende nationaliteiten naast elkaar moeten leven is het belangrijk dat je op de hoogte bent van elkaars normen en waarden en op een respectvolle manier met elkaar in dialoog gaat over deze normen en waarden.

2. Heldere en effectieve communicatie

Ouders en school zijn het aan elkaar verplicht om regelmatig en op basis van een gelijkwaardige relatie met elkaar te communiceren over de ontwikkeling van het kind. Hierbij is noodzakelijk dat school ervoor zorgt dat ouders goed en op tijd op de hoogte zijn van alle belangrijke zaken en activiteiten. Daarnaast is het belangrijk er aan te denken dat op dit moment een behoorlijk aantal ouders de Nederlandse taal niet of matig beheersen en dus ook de informatie niet altijd meekrijgen. Hier zou meer aandacht naar uit moeten gaan. De koffieochtenden voor migrantenouders zijn een heel nuttig middel bij het delen van informatie met elkaar. Op deze manier kan ook een verbinding worden gemaakt tussen school en thuissituatie.

3. Samen werken aan de ontwikkeling van het kind

Ouders en leraren werken voortdurend samen om het leren en de gezonde ontwikkeling van het kind te ondersteunen, zowel thuis als op school. Hiertoe stellen ouders en school elkaar in de gelegenheid hun kennis en vaardigheden uit te breiden.

4. Gelijke kansen voor ieder kind

Alle kinderen hebben recht op een eerlijke behandeling en eerlijke kansen voor optimaal succes. Ouders worden gestimuleerd om niet alleen voor hun eigen kind op te komen maar ook voor de kinderen van anderen.

5. Gezamenlijke besluitvorming ouders en school

Ouders en leerkrachten nemen beslissingen die betrekking hebben op de kinderen als gelijkwaardige partners. Zij stemmen de aanpak op school en in de gezinssituatie elkaar af. Ze ontwikkelen samen een beleid, en zijn samen verantwoordelijk voor de communicatie. Onderscheid dient gemaakt te worden tussen besluiten rond het kind (waarbij de ouders altijd betrokken moeten worden), besluiten betreffende de klas en besluiten over meer algemene beleidszaken (hier heeft namelijk sowieso niet iedereen direct zeggenschap over, ook de leerkrachten niet).

6. Ouders werken samen met de gemeenschap.

Ouders en school werken samen met vertegenwoordigers uit de omgeving (gemeenschap). Doel van deze samenwerking is om de ontwikkelingsmogelijkheden

van de kinderen te vergroten, hen te laten participeren in de maatschappij en hun te leren hun verantwoordelijkheid als burger te nemen. Er is mede op basis van kennis uit de literatuur en suggesties van de respondenten niet gestreefd naar de oplevering van een kant en klaar te implementeren beleid. Een beleid omtrent ouderbetrokkenheid moet namelijk ontwikkeld en gedragen worden door de mensen die het uit moeten voeren. Daarom zijn in deze thesis 'slechts' uitgangspunten en randvoorwaarden geformuleerd. En is er een werkwijze, een middel beschreven waardoor ouderbetrokkenheid gestimuleerd en verbeterd kan worden. Op deze manier hebben de betrokkenen alle ruimte om hun eigen specifieke beleid zelf vorm te geven.

Ontwerp beleid

Het ontwerp bestaat wat betreft voor het vormgeven en implementeren van het beleid uit het formeren van een ATP naar het voorbeeld van Epstein (2009). Zodoende kan aan de hand van de hierboven gestelde zes thema's een samenhangend programma voor een langere periode ontwikkeld worden om zo tot een integrale en een planmatige aanpak van ouderbetrokkenheid op schoolniveau te komen.

De ATP aanpak bestaat uit de volgende vijf stappen:

1. Het creëren van een actieteam (6-12 personen) waarin leerkrachten, ouders, lid uit de gemeenschap (bijvoorbeeld: sociaal werker of coach jeugdzorg) en lid van de schoolleiding zitting hebben. Dit actieteam is verantwoordelijk voor de organisatie, implementatie en evaluatie van allerlei vormen van ouderbetrokkenheid;
2. Het verzamelen en verwerven van voldoende financiële en sociale ondersteuning i.s.m. de directie;
3. Het met elkaar bepalen van duidelijke startmomenten/ maken van een nulmeting, waarbij de huidige en de gewenste situatie en de doelen van partnerschap worden geëxpliciteerd (ist en soll);
4. Het ontwikkelen van een plan voor het eerste jaar (2014- 2015) waarin de doelen, activiteiten en een samenhangend programma van partnerschap staan beschreven voor dat jaar. Ook zijn de verantwoordelijkheden, kosten en evaluatiemomenten in dit jaarplan verankerd;
5. Het continueren van het opstellen van plannen, het evalueren van de gemaakte plannen en aanpassingen en verbeteringen hierin aanbrengen gaande het proces. Zo kan er elk jaar een nieuw en verbeterd plan komen voor het daarop volgende schooljaar. De nadruk ligt niet op de verbetering alleen maar ook op het gezamenlijk proces om er te komen.

In de prototypingfase hebben respondenten een reactie gegeven op prototype 1. Zij hebben de zes uitgangspunten geaccepteerd, maar de uitwerking is op een aantal punten geamendeerd. De sterktes van het globaal ontwerp liggen volgens respondenten in het feit dat ouderbetrokkenheid verankerd wordt in het schoolbeleid. Dit is volgens respondenten positief voor de continuïteit. De concrete en gestructureerde aard van het plan van aanpak wordt ook als positief ervaren. Ook spreekt kennisdeling tussen ouders, school en de gemeenschap binnen de ATP de respondenten aan. Een ATP is volgens de respondenten een goed middel om en brug te slaan tussen school en ouders. Sommige respondenten zijn kritisch over het

betrekken van de gemeenschap bij het versterken van ouderbetrokkenheid en de communicatielijnen die beter beschreven moeten worden binnen het ATP. De aanvullingen die door respondenten gedaan zijn, zijn opgenomen in Prototype 2 (bijlage 4). Dit prototype is nog niet in de praktijk getest. Dit gaat gebeuren vanaf halverwege het schooljaar 2014-2015.

5.2. Aanbevelingen

De resultaten van het huidige onderzoek kunnen gezien worden als een schets van de contouren van een beleid. Hierbij heeft de onderzoeker ondersteuning gevonden bij de relevante actoren. Voor een succesvolle implementatie zal zeker het eerste jaar de aandacht gericht moeten blijven op het concretiseren, testen en evalueren van het ontwerp. Het onderzoek bevindt zich nog in de fase van prototyping. Het ontwerp zal nog enkele iteraties moeten ondergaan om tot een volledig uitgewerkt en definitief beleid te komen.

Een samenwerking tussen ouders en leerkrachten is geen vanzelfsprekendheid voor beide partijen. Het is sterk aan te bevelen om voor het verder ontwikkelen van het ontwerp het team een training te laten volgen. Zij moeten immers de eerste stap naar samenwerking tussen school en ouders zetten volgens de literatuur. Naarmate de school zich ontwikkelt in de mate van partnerschap die zij met ouders aan wil gaan, stelt dit hogere eisen aan de vaardigheden van leraren in het kunnen hanteren van de relatie met ouders. Dat geldt volgens de literatuur des te sterker als ouders en leerkrachten een verschillende etnische achtergrond hebben. In communicatief opzicht vraagt dit van de school de stap te zetten van informatieoverdracht naar informatie-uitwisseling, de ontwikkeling van (wederzijds) respect in de vorm van ontvankelijkheid en openheid voor andere waarden en het kunnen bieden van heldere informatie en begeleiding aan ouders.

In het Nederlandse onderwijssysteem kennen we een segmentering van wat in een ATP wordt samengebracht. De medezeggenschapsraad is het formele orgaan om invloed uit te oefenen op het (te ontwikkelen) schoolbeleid. De ouderraad is in de regel operationeel verantwoordelijk voor participatieactiviteiten of geldt als klankbord voor de schoolorganisatie. Gekeken zou kunnen worden of een ATP een sterke samenvoeging zou kunnen worden van beide instanties tezamen. De operationele slagkracht van een medezeggenschapsraad wordt hiermee vergroot, een ouderraad heeft meer zicht en invloed op het beleid van de school.

Bij een volgende iteratie (het ontwerpen van een gedeeltelijk uitgewerkt ontwerp) zouden het formeren van een ATP en het gezamenlijk bepalen van een 1- jarig actieplan en evalueren daarvan actiepunten kunnen zijn.

Het onderzoek naar een globaal ontwerp van een beleid omtrent ouderbetrokkenheid is slechts een deel van het onderzoek dat eigenlijk zou moeten plaatsvinden voor een ontwerp van het volledige beleid. Om op een verantwoorde manier verbetering door te kunnen voeren en te implementeren is verder onderzoek aan te bevelen.

Het globaal ontwerp is gebaseerd op de aanname, gesteld op bevindingen uit de literatuur, dat het verbeteren van de samenwerking tussen school en ouders bewerkstelligd kan worden middels een ATP. Onderzoek naar de werkelijke bruikbaarheid en effectiviteit van een ATP op de Rembrandtschool is daarom noodzakelijk. Alhoewel er in de (inter)nationale literatuur goede resultaten beschreven worden over het ATP, hoeft dit geen garantie te zijn dat het op de

Rembrandtschool ook zo is. Om te onderzoeken of het globaal ontwerp inderdaad bijdraagt aan een verbetering van de samenwerking tussen school en ouders op de Rembrandtschool, zal vervolgonderzoek gedaan moeten worden. Er zullen valide en betrouwbare instrumenten ontwikkeld moeten worden om het effect van de interventie in relatie tot al dan niet verbeterde samenwerking tussen school en ouders te kunnen meten.

5.3. Discussie

Dit onderzoek heeft kennis en inzichten opgeleverd die leiden tot de gedachte dat een systematisch beleid gericht op versterken van ouderbetrokkenheid op de Rembrandtschool gewenst en mogelijk is en dat een ATP op de Rembrandtschool kan bijdragen aan de versterking van de samenwerking tussen school en ouders. Bij de evaluatie van het globaal ontwerp werden opmerkingen gemaakt ten aanzien van de communicatielijnen die niet beschreven zijn in het huidige ontwerp. Hiermee werd bedoeld dat er binnen het ATP geen vaste aanspreekpunten benoemd zijn en er geen vaste personen benoemd zijn die vaste taken en verantwoordelijkheden hebben. Hier is uitdrukkelijk niet voor gekozen door de onderzoeker omdat het ATP juist een middel moet zijn om ouders en school dit samen te laten vormgeven. De onderzoeker moet hier geen dwingende factor zijn. Op dit moment is niet duidelijk hoe deze communicatielijnen lopen en wie waarvoor het aanspreekpunt is en wie waarvoor verantwoordelijkheid draagt. Dit kan leiden tot chaos en een verminderde productiviteit van het ATP. Sommige respondenten geven daarbij aan dat ze door de niet beschreven communicatielijnen ook kritisch zijn over het betrekken van de gemeenschap bij het versterken van ouderbetrokkenheid. Dit zou kunnen betekenen dat het werken volgens de 'vrijere' aanpak (zonder beschreven communicatielijnen) zoals nu beschreven in het globaal ontwerp niet effectief genoeg zou zijn. En dat er een meer uniforme en stringenter aanpak geformuleerd zou moeten worden.

Aan de andere kant hebben respondenten juist aangegeven het beleid samen vorm te willen geven, zonder een uniforme aanpak. Op basis van een gezamenlijke, gedeelde visie en gezamenlijke doelstellingen. Dat zou betekenen dat de vrijere aanpak juist wel effectief zou moeten zijn. De uitkomsten van dit onderzoek kunnen een aanleiding zijn voor een discussie over de verwachte effectiviteit van het ontwerp. Behalve strakke regels en procedures, is er ook de kwaliteit van het samen doen en het samen ontwerpen. Dit is misschien wel een belangrijker aspect voor de continuïteit en effectiviteit op de lange termijn.

5.4. Kritische reflectie

Opzet en uitvoering

In de opzet en uitvoering hebben er zich tijdens het onderzoek wijzigingen voorgedaan. In de eerste opzet was het plan om vier in plaats van drie focusgroepen te organiseren. De eerste twee focusgroepen hebben qua thematiek wel plaatsgevonden, maar zijn samengevoegd tot één zitting. Deze focusgroep (met de MR van de Rembrandtschool) had als doel opvattingen, ideeën en meningen te inventariseren waarbij het van belang was dat de betrokkenen met elkaar konden discussiëren. Tijdens de focusgroep ontstond er vrij snel consensus en kon direct worden gestart met het thema van de volgende focusgroep bijeenkomst. In deze focusgroep (eveneens met de MR van de Rembrandtschool) stond het formuleren van een gezamenlijke visie en randvoorwaarden centraal. Het snel komen tot consensus is goed voor het ontwikkelen van draagvlak, maar voor de ontwerper was

een meer kritische houding ten aanzien van het formuleren van ideeën, meningen en opvattingen wenselijker geweest. Dit omdat de onderzoeker dan gebruik had kunnen maken van een breder referentiekader bij het formuleren van de ontwerpspecificaties.

Een volgende wijziging had betrekking op het interview ten bate van de evaluatie van het globaal ontwerp. Het idee was om alle leden van de koffietafelgroep te interviewen middels een focusgroep over de relevantie, consistentie en verwachte bruikbaarheid van het ontwerp. Uiteindelijk is gekozen voor het interviewen van alleen de initiatiefneemster van de koffietafelgroep voor migranten ouders. Dit is gedaan omdat de initiatiefneemster de Nederlandse taal goed machtig is en bovendien ervaring heeft met het ontwikkelen van interventies omtrent het versterken van de samenwerking tussen school en ouders. Een andere reden is dat de onderzoeker en de initiatiefneemster tot de conclusie kwamen dat het zinvoller zou zijn om een focusgroep met alle leden in een later stadium pas te laten plaatsvinden. Namelijk wanneer het ontwerp daadwerkelijk in gebruik genomen wordt en er iets gezegd kan worden over de daadwerkelijke bruikbaarheid in plaats van alleen de verwachte bruikbaarheid.

De rol van de onderzoeker

De functie van de onderzoeker is leerkracht van groep 1-2 en MT- lid op de Rembrandtschool. Tevens is zij onderbouwcoördinator en verantwoordelijk voor de invoering van onderwijsinnovaties in deze bouw. Daarnaast heeft zij zitting in een PLG ouderbetrokkenheid gefaciliteerd door de stichting SCO Delft. Door de dubbelrol van onderzoeker en ontwerper bestaat de kans op een gekleurde interpretatie van de onderzoeksresultaten. Een focusgroep laten leiden door een buitenstaander, zou de objectiviteit kunnen vergroten. Dat is dan ook gebeurd. Er is daarnaast gekozen voor een member check zodat de betrokkenen bij een onjuiste interpretatie konden reageren en er aanpassingen in de verslaggeving gedaan konden worden. Dit geldt ook voor de interviews die zijn afgenomen.

Tijdens het onderzoek bleek dat in de fase van de behoefteanalyse sommige leden van de focusgroep geen duidelijk beeld hadden van bestaande interventies op het gebied van ouderbetrokkenheid. Dit heeft mogelijk meerdere oorzaken. Ten eerste het ontbreken van kennis over kenmerken van interventies die bijdragen aan de verhoging van ouderbetrokkenheid bij de betrokkenen. Ten tweede werd het ontbreken van deze kennis en inzichten van de betrokkenen niet altijd direct opgemerkt door de onderzoeker, zodat de gestelde vragen soms niet aankwamen. Naarmate het ontwerp concreter werd, werd duidelijker wat van hen verlangd werd en werden ook de reacties waardevoller. Het belang van het betrekken van collega's en ouders is cruciaal om draagvlak te ontwikkelen en mede-eigenaarschap te genereren.

Onverwachte opbrengsten

Naar aanleiding van de uitkomsten van de focusgroep bijeenkomst zijn niet alleen stappen gezet voor het ontwerp van het beleid ter versterking van de samenwerking tussen school en ouders, maar ook voor het aanpassen van het algemene beleid van de school. Het onderzoek heeft als katalysator gewerkt voor de verbetering van de school op zich. Zo zijn er bijvoorbeeld voorstellen gedaan voor de invoering van thema avonden. Deze zouden in de plaats moeten komen van informatieavonden. Op deze laatste is geen dialoog tussen ouders en leerkracht en deze wordt wel als

wenselijk ervaren. Ook werd er in de focusgroepen geopperd dat er aan het eind van het schooljaar een derde, afsluitend gesprek zou moeten komen tussen ouder, leerkracht en leerling. Daarnaast is er een idee ontstaan om een ouderportal te gaan maken op de nieuwe website van de school. Ook zijn er suggesties gedaan voor het hanteren van een vast format voor ouder- en leerkracht communicatie. Deze suggesties worden bekeken door directie en MT en mogelijk doorgevoerd in het beleidsplan voor 2014 -2015. In september 2013 is er door het SCO Delft in samenwerking met Inholland en PCPO Westland een subsidieaanvraag gedaan bij het ministerie van OC&W. Deze aanvraag is afgelopen december gehonoreerd en bedraagt 1,6 miljoen euro. De subsidietermijn loopt van januari 2014 tot juni 2017 en heeft als doel:

- Onderwijs aan kinderen verbeteren
- Samenwerking binnen de opleidingsschool verbeteren
- Onderzoekende houding ontwikkelen van leraren, docenten, studenten en leerlingen

De werkwijze waarvoor gekozen is betreft samenwerken in professionele leergemeenschappen op diverse onderwijsthema's. Het thema ouderbetrokkenheid is hier één van. De PLG ouderbetrokkenheid heeft tot belangrijkste taken:

- impliciete kennis expliciet maken
 - Onderzoek doen in de scholen
 - Zorgen voor opbrengsten/ producten voor de Pabo, voor de scholen, voor de collega's
 - Zorg dragen voor het betrekken van collega's bij het thema (creëren van draagvlak)
- De onderzoeker wordt vanuit de subsidie gefaciliteerd in deze PLG en kan hierdoor kennis en opbrengsten delen met de Rembrandtschool.

Bibliografie

Ackermann, M., Osseweijer, E. Schmidt, H. Molen, H. van der, Wal, E. van der. (2012). *Zelf leren schrijven*. Den Haag: Boom Lemma Uitgevers.

Bakker, J., Denessen, E. & Brus-Laeven, M. (2007). Socio-economic background, parental involvement and teacher perceptions of these in relation to pupil achievement. *Educational studies*, 33, 2, 177-192

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

Berg, E. van den & Kouwenhoven, W. (2008). Ontwerponderzoek in vogelvlucht. *Tijdschrift voor lerarenopleiders* 29(4), 20-26.

Bijsterveldt- Vliegenthart, M. van. Zijlstra, H., Kervezee. K.(2012). *Bestuursakkoord Primair Onderwijs 2012- 2015*. Den Haag: PO Raad.

Blankestijn, L. (2012). Met ouderbetrokkenheid naar hogere leeropbrengsten. *Tijdschrift Kader Primair. Juni 2012*. Utrecht: Algemene Vereniging Schoolleiders.

Boeije, H. (2008). *Analyseren in kwalitatief onderzoek. Denken en doen*. Den Haag: Boom onderwijs.

Boer, H. de & Vries, P.de. (2009). *Een onderzoek naar de rol van ouders in het primair onderwijs Deel 2*. Amersfoort: CPS.

Boerse, A., Spreij, L. (2009). Parameters in de dynamiek van educatief partnerschap. *Tijdschrift voor orthopedagogiek* 48, p. 483-484.

Booijink, M. (2007). *Terug naar de basis. Communicatie tussen leerkrachten en allochtone ouders in het primair onderwijs. Onderzoeksrapport*. Leiden: Rijks Universiteit Leiden

Bransford et al.(2000). *How people learn: Brain, mind, experience, and school*. Washington: National Academy Press.

Cijvat, I. & Voskens, C. (2008). *Een onderzoek naar de rol van ouders in het primair onderwijs Deel 1*. Amersfoort: CPS.

Cooter, K., (2006). When mama can't read: counteracting intergenerational illiteracy. *The reading teacher*, 59 (7), 698-702

Costa, A. & Kallick, B.(1993). "Through the Lens of a Critical Friend". *Educational Leadership* 51(2), 49-51.

Creswell, J. (2008). *Educational Research:Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. Upper Saddle River, NJ: Pearson-Merrill Prentice Hall.

Crul, M. (2000). *De sleutel tot succes. Over hulp, keuzes en kansen in de schoolloopbanen van Turkse en Marokkaanse jongeren van de tweede generatie*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam

- Davies, J., Ryan, J., & Tarr, J. (2011). What we tell them is not what they hear: the importance of appropriate and effective communication to sustain parental engagement at transition points. *International Journal about Parents in Education.Research*
- Desforges, C. & Abouchaar, A. (2003). *The Impact of Parental Involvement, Parental Support and Family Education on Pupil Achievements and Adjustment: A Literature Review*. London: Department for Education and Skills
- Deslandes, R. & Bertrand, R. (2005). Motivation of Parent Involvement in Secondary-Level Schooling. In: *Journal of educational research, Vol. 98, No.3, 164 – 175*
- Epstein, J.L. (2001). *School, Family and Community Partnerships. Preparing Educators and Improving Schools*. Colorado: Westview Press.
- Epstein, J.L. & Associates.(2009). *School, Family, and Community partnerships: Your handbook for action (Third ed.)*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Epstein, J.L. (2012). Presentatie Nationaal Congres Ouderbetrokkenheid. *Handout september 2012*. Amersfoort: CPS
- Esch, Petit, Smit, (2011). *Nabij op afstand; ouders op het mbo*. Utrecht: ECBO
- Fan, X. & Chen, M. (2001). Parental involvement and students'academic achievement: A meta- analyses. *Educational Psychology Review, 13 (1), 1-22*.
- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change (Fourth ed.)*. New York NJ: Teachers College Press.
- Goodall, J. & Vorhaus J. (2011). *Review of best practice in parental engagement*. Research Report DFE-RR156. Department for Education, UK Government.
- Green, C. L., Walker, J. M. T., Hoover-Dempsey, K. V., & Sandler, H. (2007). Parents' motivations for involvement in children's education: An empirical test of a theoretical model of parental involvement. *Journal of Educational Psychology. 99, 532-544*.
- Hattie, J.A.C. (2009). *Visible Learning: A synthesis of over 800 meta- analyses relating to achievement*. New York: Routledge.
- Henderson, A.T., Mapp, K.L. (2002). *A new wave of evidence. The impact of school, family and community connections on student achievement*. Austin; Southwest Educational Development Laboratoy.
- Hill, N. E., Tyson, D.F. (2009). Parental involvement in middle school: A meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement. *Developmental Psychology, Vol 45(3), 740-763*
- Hoover Dempsey , K.V. , Sandler, H.M., (1995). Parental involvement in children's education: Why does it make a difference? *Teachers College Record, 97, 310-331*
- Hoover-Dempsey, K.V., Sandler, H.W. (2005). *Final performance report for OERI Grant 3 R305T010673. The social context of parental involvement: a path to enhanced achievement*. Nashville: Vanderbilt University

- Jeynes, W. (2007). The Relationship Between Parental Involvement and Urban Secondary School Student Academic Achievement: a meta-analysis. *Urban Education*, 42 (1), 82-110
- Lareau, A. (2003). *Unequal childhoods. Class, race, and family life*. Berkeley and Los Angeles: University of California press
- Lawrence-Lightfoot, S., (2003). *The essential conversation. What parents and teachers can learn from each other*. New York: Ballantine books
- Lee, J. & Bowen, N. (2006). Parent Involvement, Cultural Capital, and the Achievement Gap Among Elementary School Children. *American Educational Research Journal*. 43(2) 193-218
- Lusse, M. (2011). *Literatuurverkenning children's zone*. Rotterdam: Hogeschool Rotterdam
- Marzano, R.J.(2007). *Wat werkt in school: research in actie*. Rotterdam: Bazalt.
- Menheere, A. & Hooge, E. (2010). *Ouderbetrokkenheid in het onderwijs: een literatuurstudie naar de betekenis van Ouderbetrokkenheid voor de schoolse ontwikkeling*. Amsterdam: Kenniscentrum Onderwijs en Opvoeding HVA.
- Miles, M.B. & Huberman, A.M.(1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook*. London: SAGE Publications Ltd.
- Nieveen, N.M. (1999). *Prototyping to reach product quality*. In J. van den Akker, R. Branch, K. Gustafson, N. Nieveen & T. Plomp (Eds.), Design approaches and tools in education and training. (pp.125-136). Dordrecht: Kluwer.
- Nieveen, N.M., Folmer, E. & Vliegen, S. (2012). *Het evaluatiematchboard*. Enschede: SLO.
- Onderwijsraad (2003). *Tel uit je zorgen. Onderwijszorgen van leerlingen, ouders, leraren en het bredere publiek*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad, (2010). *Ouders als partners: Versterking van relaties met en tussen ouders op school*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Pels, T. (red.) (2004). *Opvoeding en integratie. Een vergelijkende studie van recente onderzoeken naar gezinsopvoeding en de pedagogische afstemming tussen gezin en school*. Assen: Van Gorcum
- Plomp, T & Nieveen, N. (eds.) (2009). *An Introduction to Educational Research*. Enschede: SLO.
- Pomerantz, E.M., Moorman, E.A. & Litwack, S.D. (2007). The How, Whom, and Why of Parents' Involvement in Children's Academic Lives: More Is Not Always Better. *Review of Educational Research*, Vol. 77, No. 3 (Sep., 2007), pp. 373-410
- Robson,C.(2002). *Real World Research: a research for social sciences*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Robson, C. (2004). *Small-Scale evaluation*. London: Sage Publications.

- Seitsinger, A.M., Felner, R.D., Brand, S & Burns, A. (2008). A large-scale examination of the nature and efficacy of teacher' practices to engage parents: assessment, parental contact and student level impact. *Journal of School Psychology* . 46, 477-505
- SLO. (2013, december, 31). *Leerplanevaluatie SLO*. Opgeroepen op december 31, 2013, van Leerplanevaluatie SLO: <http://leerplanevaluatie.slo.nl/>
- Smit, F., Driessen, G., Sluiter, R. & Brus, M. (2007). *Ouders, scholen en diversiteit. Ouderbetrokkenheid en -participatie op scholen met veel en weinig achterstandsleerlingen*. Nijmegen: ITS, Radboud Universiteit Nijmegen.
- Smit, F., Sluiter, R. & Driessen, G. (2006). *Literatuurstudie ouderbetrokkenheid in internationaal perspectief*. Nijmegen: ITS, Radboud Universiteit Nijmegen.
- Tett, L. (2004). Parents and school communities in Japan and Scotland: contrasts in policy and practice in primary schools. *International Journal of Lifelong Education*, 23 (3), 259-273
- Valcke, M. (2010). *Onderwijskunde als ontwerpwetenschap*. Gent: Academia Press.
- Vries, P. (2012). *Handboek ouders in school*. Amersfoort: CPS.
- Vries, P. (2013). *Ouderbetrokkenheid 3.0 – van informeren naar samenwerken*. Amersfoort: CPS.
- Walker, J.M., Wilkens, A.S., Dallaire, J.R., Sandler, H.M. & Hoover-Dempsey, K.V. (2005). Parental involvement: model revision through scale development. *The Elementary School Journal*, 106 (2), 85-104.
- Weininger, E.B. & Lareau, A. (2003). Translating Bourdieu into the American context: the question of social class and family-school relations, *Poetics*, 31, 375-402
- Wit, C. de (2005). *Ouders als educatieve partner: Een handreiking voor scholen*. Den Haag: Q* Primair.

Bijlagen

Bijlage 1: Vragenlijst ouders ten behoeve van de contextanalyse

Vragenlijst ouderbetrokkenheid voor ouders

(Versie maart 2014)

1. Datum

De vragenlijst bestaat uit een reeks van uitspraken. U kunt aangeven welk antwoord voor u past bij de Rembrandtschool in de huidige situatie en in de gewenste/ideale situatie.

De antwoord categorieën zijn verschillend. U kunt kiezen tussen de volgende antwoord categorieën:

- (bijna) nooit; helemaal mee oneens
- af en toe; enigszins mee oneens
- + vaak; enigszins mee eens
- ++ (bijna) altijd; helemaal mee eens
- Weet niet

	Vragen	--	-	+	++	Weet niet
1. Ik merk dat de school het belangrijk vindt om mij te betrekken bij de ontwikkeling van mijn kind op school.	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
2. De leerkracht bespreekt met mij hoe het gaat met mijn kind, ook als het gewoon goed gaat	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
3. ik word door de school geïnformeerd over hoe het met mijn kind gaat	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
4. Ik word door de school geïnformeerd over het onderwijsprogramma van mijn kind	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
5. De leerkracht geeft adviezen over wat ik thuis kan doen om te zorgen dat mijn kind zich goed kan ontwikkelen op school	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
6. De leerkracht vraagt of ik mijn kind kan ondersteunen bij het maken van huiswerk	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
7. Zodra er zorgen zijn om mijn kind, zal de school me daarbij direct betrekken	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
8. De leerkracht vraagt naar mijn mening over wat de beste manier is om mijn kind te begeleiden	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
9. De leerkracht wil graag weten hoe ik vind dat het met mijn kind gaat	Ik hecht waarde aan deze stelling					
	Huidige situatie					
10. De school laat mij als ouder meebepalen welke begeleiding mijn kind in school krijgt	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
11. De school geeft mij als ouder een meebeslissende rol in keuzes die mijn kind in de loop van zijn schoolloopbaan moet maken	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
12. De school, mijn kind en ik nemen gezamenlijk beslissingen over de toekomst van mijn kind	Ik hecht waarde aan deze stelling					
	Huidige situatie					
13. Ik word betrokken bij ontwikkelingen op school	Ik hecht waarde aan deze stelling					
	Huidige situatie					
14. De school benut mijn kwaliteiten voor de school	Ik hecht waarde aan deze stelling					
	Huidige situatie					
15. De school vind mijn mening over hoe men op school met elkaar omgaat belangrijk	Ik hecht waarde aan deze stelling					
	Huidige situatie					
16. De school informeert mij regelmatig over het beleid van de school	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
17. Ik word geïnformeerd over de omgangsregels die in de school gelden	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
18. De leerkracht informeert mij over het groepsproces in de klas	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					

19. ik heb het gevoel dat mijn hulp op school welkom is	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
20. Ouders worden gevraagd om activiteiten op school te ondersteunen	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
21. Ouders hebben inspraak bij ontwikkelingen op school	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
22. De school vraagt naar mijn mening over de kwaliteit van het onderwijs	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
23. De school is blij met goede ideeën van ouders	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
24. Ouders mogen meebeslissen over het beleid van de school	Ik hecht waarde aan deze stelling					
	Huidige situatie					
25. Er zitten actieve ouders in de medezeggenschapsraad of ouderraad	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
26. ik geef aan de school belangrijke gebeurtenissen in de thuissituatie door	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
27. De school is bekend met de thuissituatie van mijn kind	Ik hecht waarde aan deze stelling					
	Huidige situatie					
28. De leerkracht leeft mee in de belangrijke gebeurtenissen in de thuissituatie	Ik hecht waarde aan deze stelling					
	Huidige situatie					
29. De leerkracht vraagt aan mij hoe het met ons gezin gaat.	Ik hecht waarde aan deze stelling					
	Huidige situatie					
30. Ouders kunnen ondersteuning krijgen bij problemen met hun kind	Ik hecht waarde aan deze stelling					
	Huidige situatie					
31. De school organiseert bijeenkomsten waarop ouders en leerkrachten ervaringen met de begeleiding van kinderen uitwisselen	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
32. De school denkt mee als ik vragen heb over de opvoeding van mijn kind	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
33. Ik voel me als ouder welkom op deze school	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
34. Ik ben voor de school een gelijkwaardige gesprekspartner	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
35. De school vindt samenwerking met ouders en leerlingen belangrijk voor de ontwikkeling van kinderen	Ik hecht waarde aan deze stelling					
	Huidige situatie					
36. Verwachtingen over de rol en de inzet van ouders en school worden besproken.	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
37. Ik ben tevreden over mijn rol op de school van mijn kind	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
38. De school vindt mijn mening over de kwaliteit van het onderwijs belangrijk	Ik hecht waarde aan deze stelling					
	Huidige situatie					
39. De informatie van de school is begrijpelijk voor mij	Ik hecht waarde aan deze stelling					
	Huidige situatie					
40. De school geeft mij voldoende informatie.	Ik hecht waarde aan deze stelling					
	Huidige situatie					

Bijlage 2: Vragenlijst leerkrachten ten behoeve van de contextanalyse

Vragenlijst ouderbetrokkenheid voor medewerkers

(Versie maart 2014)

1. Datum

De vragenlijst bestaat uit een reeks van uitspraken. U kunt aangeven welk antwoord voor u past bij de Rembrandtschool in de huidige situatie en in de gewenste/ideale situatie.

De antwoord categorieën zijn verschillend. U kunt kiezen tussen de volgende antwoord categorieën:

-- (bijna) nooit; helemaal mee oneens

- af en toe; enigszins mee oneens

+ vaak; enigszins mee eens

++ (bijna) altijd; helemaal mee eens

Weet niet

	Vragen	--	-	+	++	Weet niet
1. De school laat merken dat zij het belangrijk vindt om ouders te betrekken bij de ontwikkeling van hun kind op school.	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
2. De leerkracht bespreekt met de ouders hoe het gaat met hun kind, ook als het gewoon goed gaat	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
3. De school informeert ouders over hoe het met hun kind gaat	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
4. De school informeert ouders over het onderwijsprogramma van hun kind	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
5. De leerkracht geeft ouders adviezen hoe zij hun kind thuis kunnen ondersteunen zodat het kind zich op school goed kan ontwikkelen	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
6. De leerkracht vraagt aan ouders of zij hun kind kunnen ondersteunen bij het maken van huiswerk	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
7. Zodra we ons zorgen maken om een kind, betrekken we ouders daar direct bij	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
8. De leerkracht vraagt ouders naar hun mening over wat de beste manier is om hun kind te begeleiden	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
9. De leerkracht wil graag weten van ouders hoe zij vinden dat het met hun kind gaat	Ik hecht waarde aan deze stelling					
	Huidige situatie					

10. Wij laten ouders meebepalen welke begeleiding hun kind in school krijgt	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
11. Wij laten ouders meebeslissen in de keuzes die hun kind in de loop van zijn schoolloopbaan moet maken	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
12. De school, de leerling en zijn ouders nemen gezamenlijk beslissingen over de toekomst van de leerling	Ik hecht waarde aan deze stelling					
	Huidige situatie					
13. De school betreft ouders bij ontwikkelingen op school	Ik hecht waarde aan deze stelling					
	Huidige situatie					
14. De school benut de kwaliteiten van ouders voor de school	Ik hecht waarde aan deze stelling					
	Huidige situatie					
15. Wij vragen ouders naar hun mening over hoe men op school met elkaar omgaat	Ik hecht waarde aan deze stelling					
	Huidige situatie					
16. De school laat merken dat zij het belangrijk vindt om ouders te betrekken bij de ontwikkeling van hun kind op school.	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
17. De school informeert ouders over de omgangsregels die in de school gelden	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
18. De leerkracht informeert ouders over het groepsproces in de klas	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
19. Op school zijn ouders welkom om mee te helpen	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
20. De school vraagt ondersteuning van ouders bij het begeleiden van activiteiten	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
21. Ouders hebben inspraak bij ontwikkelingen op school	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
22. De school vraagt naar de mening van ouders over de kwaliteit van het onderwijs	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
23. De school nodigt ouders uit om met goede ideeën te komen	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
24. De school laat ouders meebeslissen over het beleid van de school	Ik hecht waarde aan deze stelling					
	Huidige situatie					
25. Er zitten actieve ouders in de medezeggenschapsraad of ouderraad	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
26. Ouders informeren ons over belangrijke gebeurtenissen in de thuissituatie	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
27. De school is bekend met de thuissituatie van de leerlingen.	Ik hecht waarde aan deze stelling					
	Huidige situatie					
28. De leerkracht leeft mee in de belangrijke gebeurtenissen in de thuissituatie	Ik hecht waarde aan deze stelling					
	Huidige situatie					
29. De leerkracht vraagt aan ouders hoe het met hun gezin gaat.	Ik hecht waarde aan deze stelling					
	Huidige situatie					
30. De school biedt ouders ondersteuning bij problemen met hun kind	Ik hecht waarde aan deze stelling					
	Huidige situatie					

31. De school organiseert bijeenkomsten waarop ouders en leerkrachten ervaringen met de begeleiding van kinderen uitwisselen	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
32. De school denkt mee met ouders als er vragen zijn over de opvoeding van hun kind	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
33. Ouders voelen zich welkom op school	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
34. De school ziet ouders als gelijkwaardige gesprekspartner	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
35. De school vindt samenwerking met ouders en leerlingen belangrijk voor de ontwikkeling van kinderen	Ik hecht waarde aan deze stelling					
	Huidige situatie					
36. Verwachtingen over de rol en de inzet van ouders en school worden besproken.	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
37. De school is tevreden met de rol van de ouders op school	Huidige situatie					
	Ik hecht waarde aan deze stelling					
38. De school is geïnteresseerd in de mening van ouders over de kwaliteit van het onderwijs	Ik hecht waarde aan deze stelling					
	Huidige situatie					
39. De informatie van de school is begrijpelijk voor ouders.	Ik hecht waarde aan deze stelling					
	Huidige situatie					
40. De school geeft ouders voldoende informatie.	Ik hecht waarde aan deze stelling					
	Huidige situatie					

Bijlage 3: Checklist met ontwerpspecificaties

Checklist ontwerpspecificaties beleid ouderbetrokkenheid Rembrandtschool

Deze uitgangspunten vormen richtlijnen voor een prototype van een beleid omtrent ouderbetrokkenheid op de Rembrandtschool. Effectieve inzet op ouderbetrokkenheid vraagt om partnerschap met ouders en integratie van ouderbetrokkenheid in het schoolbeleid. Dit vereist van scholen dat zij een verwelkomend klimaat weten te creëren en een positief contact met ouders aan kunnen gaan en daarbij bovendien helder zijn in verwachtingen. Niet alleen ouders, maar ook leraren en andere medewerkers in school zullen toegerust moeten worden om een dergelijk partnerschap aan te gaan.

Succesvolle interventies vragen om maatwerk en gerichte en gedetailleerde begeleiding van ouders. Combinaties van cognitieve en van gezinsaanpak lijken bij te dragen aan het resultaat.

	Ontwerprichtlijnen
1.	Een beleid rondom ouderbetrokkenheid moet gericht zijn op het creëren van een veilige omgeving waarin ouders en leerkrachten met respect naar elkaar gezamenlijk handelen met het besef dat zij samen verantwoordelijk zijn voor de ontwikkeling van het kind.
2.	Een veilige en uitnodigende schoolomgeving creëren voor gezinnen; Het is belangrijk dat de school een sfeer uitstraalt waarbij ouders zich welkom voelen. Om een vertrouwensrelatie met ouders op te bouwen moet school allereerst focussen op persoonlijke, individuele oudercontacten. Daarnaast is het van belang dat ouders heldere, specifieke en doelgerichte informatie krijgen van school en dat deze informatie ook voor minder taalvaardige ouders begrijpelijk is. Ook moet school vanaf de intake helder zijn over haar verwachtingen naar ouders toe . Ouders zijn goed geïnformeerd over de vorderingen van hun kind maar ook over de activiteiten en voorzieningen op school School moet responsief zijn ten aanzien van vragen en suggesties van ouders
3.	Gezinnen en de gemeenschap betrekken bij de school waardoor de prestaties en het welbevinden van leerlingen ondersteund en verbeterd worden; Multidisciplinair (school, ouders en bijv. wijkagent, jeugdzorg, schoolarts, maatschappelijk werker) overleg met- en in de wijk vormt een essentiële component van een samenhangende strategie voor ouderbetrokkenheid .
4.	Een beleid rondom OB moet geënt zijn op het dialogiseren van school en ouders Een effectieve aanpak van ouderbetrokkenheid vereist dat school een proactieve samenwerking met ouders aangaat waarbij men sensitief is voor de omstandigheden, waardeoriëntaties en achtergronden van alle gezinnen. De school moet bovendien de bijdrage die ouders leveren herkennen en zij moet ouders 'empoweren' om een bijdrage te kunnen leveren. Er moet sprake zijn van tweerichtingsverkeer tussen ouders en school. Het is van groot belang dat ouders en school wederzijdse verwachtingen naar elkaar uitspreken.

5.	Een actieteam laten optreden als change agent (actie team die de verandering in gang zet en monitort) bij de implementatie van een beleid op het gebied van ouderbetrokkenheid. Het opstellen van een integraal beleid omtrent ouderbetrokkenheid vraagt om effectief en inspirerend leiderschap in de vorm van een actieteam (incl. directielid, ouders, gemeenschap, teamleden) dat een meerjarenplan ontwerpt en fungeert als waakhond die het thema op de agenda houdt.
6.	Het beleid moet een middel zijn om een brug te slaan tussen school en ouders ‘joining process’ School verwelkomt, erkent participatie van ouders en legt verbinding door te focussen op het leren van kinderen. Positief werkt bijv. het afleggen van huisbezoeken, het organiseren van ouder- (thema) bijeenkomsten en interactieve sessies met ouders tijdens bijv. informatieavonden, koffieochtenden, ouderportals of ouderkamers.
7.	Team leert expertise, meningen en zienswijzen delen met collega’s, ouders van leerlingen en deelnemers vanuit de gemeenschap; leren van- en met elkaar. Naarmate de school zich ontwikkelt in haar partnerschap vraagt dit om meer vaardigheden van het team in het hanteren van de relatie met ouders. Zeker als ouders en leerkrachten verschillende achtergronden hebben. In communicatief opzicht vraagt dit van de school de stap te zetten van informatieoverdracht naar informatie-uitwisseling, de ontwikkeling van (wederzijds) respect in de vorm van ontvankelijkheid en openheid voor andere waarden en het kunnen bieden van heldere informatie en begeleiding aan ouders. Deze vaardigheden (bereikbaar zijn voor en contact leggen met ouders, ouders op een voor hen begrijpelijke manier informeren en ondersteunen in onderwijsondersteunend gedrag) moeten geleerd en bijgehouden worden.
8.	Integratie in het schoolbeleid Het bevorderen van ouderbetrokkenheid gaat de hele schoolgemeenschap aan en moet daarom uitgewerkt worden in een als onderdeel van het schoolontwikkelingsplan Pijlers hierbij zijn: een gedeelde missie en visie, hoge verwachtingen van elkaar en het kind, gerichtheid op leren en een veilig leerklimaat

Bijlage 4: Prototype 2 (het globaal ontwerp)

Globaal ontwerp beleid ouderbetrokkenheid Rembrandtschool

Prototype 2

Dit ontwerp is een eerste aanzet tot een beleid rondom ouderbetrokkenheid met als doel het versterken van de verbinding tussen ouders en de school van hun kind. De nadruk ligt niet zozeer op het winnen van engagement van ouders door school, maar op het dialogiseren en samenbrengen van school, ouders en gemeenschap om zodoende een gezamenlijke visie en aanpak te formuleren en deze ook tot uiting te laten komen. Een krachtige samenwerking is méér dan alleen de ouders mobiliseren, het gaat om de context als geheel. Het ontwerp is gebaseerd op input uit de focusgroepen en daarnaast op het wetenschappelijke werk van Joyce Epstein (2009). Epstein heeft het Actie Team voor Partnerschap (ATP) ontwikkeld. Dit is een handig middel om partnerschap tot uitdrukking te laten komen. Het ATP stuurt aan, initieert en verbindt. Het gaat hier om structureel partnerschap tussen school, ouders en de gemeenschap. Daarnaast is dit ontwerp geïnspireerd op de PTA standaarden (CPS, 2010). Ook deze standaarden zijn gebaseerd op het werk van Epstein. De PTA (Parent Teacher Association) is een Amerikaanse organisatie waarin ouders en leraren zijn verenigd. Zij werken samen aan optimaal schoolsucces van de leerlingen. Zo ontstaat er een situatie waarin leraren en ouders met elkaar praten in plaats van over elkaar.

Op de Rembrandtschool moet planmatig en structureel gewerkt worden aan de versterking van de relatie tussen ouders en de school van hun kind. Thema's als begripsvorming, organisatie en creatie van een positieve attitude ten opzichte van ouderbetrokkenheid zijn hierbij essentieel. In de eerste focusgroep heeft de MR een gezamenlijke visie geformuleerd, deze luidt: Door ouderbetrokkenheid beogen wij een veilige omgeving te creëren waarin ouders en leerkrachten met respect naar elkaar gezamenlijk handelen met het besef dat zij samen verantwoordelijk zijn voor de ontwikkeling van het kind. Het ontwerp is geënt op deze visie. In het ontwerp is gekozen voor het werken volgens een vooropgezet kader. Dit kader houdt aan de basis altijd dezelfde zes uitgangspunten (thema's). Deze uitgangspunten zijn:

1. Alle ouders zijn welkom op school,
2. heldere en effectieve communicatie
3. samen werken aan de ontwikkeling van het kind,
4. gelijke kansen voor ieder kind,
5. gezamenlijke besluitvorming en
6. school en ouders werken samen met de gemeenschap.

Per uitgangspunt zijn een aantal doelen uitgewerkt:

1. Alle ouders zijn welkom op school

Wanneer ouders het gebouw binnen komen moeten ze een veilige, uitnodigende en laagdrempelige sfeer waarnemen.

Doel 1: Een klimaat creëren waarbij iedereen zich welkom voelt.

Speerpunten:

- Ontwikkelen van persoonlijke relaties
- Gezinsvriendelijke omgeving
- Duidelijke verwachtingen van school en ouders over en weer kenbaar maken bij intake
- Directie is benaderbaar en beschikbaar
- Aandacht voor normen en waarden ontwikkeling van zowel de Nederlandse cultuur als die van andere culturen op deze manier ontstaat er begrip en respect voor elkaar en kan men op een basis van gelijkwaardigheid in dialoog gaan
- Aandacht voor een project inzake fysieke integriteit. Op de Rembrandtschool zou zo'n traject opgestart kunnen worden vanuit de koffieochtendgroep voor migranten ouders. Er zou door deze groep op school structurele activiteiten georganiseerd kunnen worden waarbij de ouders vanuit hun eigen achtergrond met leerlingen van de Rembrandtschool aan de slag gaan. Er zou bijvoorbeeld gekookt kunnen worden en gesport. Ook kan er aandacht worden besteed aan de filosofie van de verschillende culturele achtergronden die er in de school zijn. Dit verlegt de grenzen van de school naar het terrein van de ouders en vice versa.

Doel 2: Een respectvolle en diverse schoolgemeenschap

Het schoolbeleid en het curriculum beschrijven dat de diversiteit van de gezinnen wordt gerespecteerd en gewaardeerd.

Speerpunten:

- Een goed uitgewerkt en geïntegreerd pestprotocol
- Veel aandacht voor normen en waarden
- Respect voor alle gezinnen
- Praten met en niet over elkaar
- Geen economische belemmeringen voor deelname aan onderwijs en bijbehorende activiteiten
- Garantie voor passend onderwijs voor iedereen
- Beleid wordt afgestemd op specifieke doelgroepen

2. Heldere en effectieve communicatie

Ouders en school zijn het aan elkaar verplicht om regelmatig en op basis van een gelijkwaardige relatie met elkaar te communiceren over de ontwikkeling van het kind. Hierbij is noodzakelijk dat school ervoor zorgt dat ouders goed en op tijd op de hoogte zijn van alle belangrijke zaken en activiteiten.

Doel 1: Het delen van informatie met elkaar

Speerpunten:

- Leraren zijn goed benaderbaar en bereikbaar
- De school zet een breed arrangement aan communicatiemiddelen in
- Directie is bereikbaar
- De school is op de hoogte van de situatie binnen de gezinnen en weet waar zorgen zijn
- School en ouders informeren elkaar voortdurend over lopende zaken.
- De school faciliteert de onderlinge relaties tussen ouders/ gezinnen
- Er is een uniforme aanpak van informatieverstrekking
- De school zorgt ervoor dat ook ouders met een taalbarrière adequaat geïnformeerd worden
- Het team van leraren stapt over van informatie overdracht naar informatie uitwisseling met ouders

3. Samen werken aan de ontwikkeling van het kind

Ouders en leraren werken voortdurend samen om het leren en de gezonde ontwikkeling van het kind te ondersteunen, zowel thuis als op school. Hiertoe stellen ouders en school elkaar in de gelegenheid hun kennis en vaardigheden uit te breiden.

Doel 1: Informatie uitwisselen over de voortgang van de leer- en ontwikkelingsresultaten

Ouders weten en begrijpen hoe hun kind het doet op school en hoe succesvol de school is.

Speerpunten:

- De school maakt de leerresultaten zichtbaar
- De school gebruikt gestandaardiseerde en gevalideerde toetsen om de leerontwikkeling te meten
- De school stelt wetenschappelijk onderbouwde leerdoelen vast voor de leerlingen en communiceert deze met de ouders
- De communicatie tussen leraar en ouders over de voortgang van leerresultaten is gewaarborgd.

Doel 2: School en ouders werken samen aan de leerontwikkeling.

Ouders en school zijn actieve partners bij het stimuleren van leren van kinderen thuis en op school.

Speerpunten:

- De school betreft gezinnen en ouders bij het leren in de klas.
- De school betreft ouders bij de aanschaf en keuze van nieuwe methodes
- De school ondersteunt ouders om thuis leren te versterken
- De school stimuleert het leren buiten school.

4. Gelijke kansen voor ieder kind

Niet alle kinderen starten hun schoolloopbaan met gelijke kansen. Alle kinderen hebben echter wel recht op een eerlijke behandeling en eerlijke kansen voor optimaal succes. Ouders worden gestimuleerd om niet alleen voor hun eigen kind op te komen maar ook voor de kinderen van anderen.

Doel 1: Ouders weten hoe het schoolsysteem werkt.

Ouders weten hoe hun eigen school en schoolbestuur werkt. Ze weten bij wie ze met vragen terecht kunnen over het school- en bestuursbeleid en over andere activiteiten die gericht zijn op bevordering van het succes van leerlingen.

Speerpunten:

- Ouders weten hoe de school en het bestuur werken
- Ouders kennen de wet- en regelgeving over rechten en verantwoordelijkheden
- Ouders weten hoe de middelen worden ingezet
- Ouders weten op welke manier en hoe ze hun steentje kunnen bijdragen
- Ouders weten hoe klachtenprocedures werken
- De school is transparant en deelt beleids- en jaarverslagen met ouders

Doel 2: De school stimuleert en ondersteunt ouders om hun eigen en andere kinderen succesvol te laten zijn. Ouders zijn in staat om de vooruitgang van leerlingen te monitoren en hen te helpen om hun doelen te bereiken (resultaten, opvoeding en loopbaan).

Speerpunten:

- De school werkt aan burgerschapsvorming van de leerlingen
- De school ondersteunt ouders bij het formuleren van toekomstdoelen voor hun kinderen.
- De school ondersteunt ouders om effectieve begeleiding te kunnen geven aan hun kinderen.

5. Gezamenlijke besluitvorming en school

Ouders en leerkrachten nemen beslissingen die betrekking hebben op de kinderen als gelijkwaardige partners. Zij stemmen de aanpak op school en in de gezinssituatie op elkaar af. Ze ontwikkelen samen een beleid, en zijn samen verantwoordelijk voor de communicatie. Onderscheid dient gemaakt te worden tussen besluiten rond het kind (waarbij de ouders altijd betrokken moeten worden), besluiten betreffende de klas en besluiten over meer algemene beleidszaken (hier heeft namelijk sowieso niet iedereen direct zeggenschap over, ook de leerkrachten niet).

Doel 1: De school houdt rekening met inbreng van ouders in gezamenlijke besluitvorming.

Speerpunten:

- Alle ouders worden betrokken bij besluiten die de school of hun kinderen aangaan.
- Ouders hebben invloed op alle besluiten die kinderen rechtstreeks raken.
- De school verstrekt de positie van de ouders.
- De school stelt dat ouders en school gelijkwaardig aan elkaar zijn.

Doel 2: Er zijn goed werkende officiële ouderorganen.

Speerpunten:

- Het officiële ouderorgaan vertegenwoordigt alle ouders.
- De school brengt de officiële ouderorganen in contact met interessante of nuttige partijen in de gemeenschap.

6. Ouders en school werken samen met de gemeenschap.

Ouders en school werken samen met vertegenwoordigers uit de omgeving (gemeenschap). Doel van deze samenwerking is om de ontwikkelingsmogelijkheden van de kinderen te vergroten, hen te laten participeren in de maatschappij en hun te leren hun verantwoordelijkheid als burger te nemen.

Doel 1: De school boort bronnen uit de omgeving aan. De school werkt nauw samen met maatschappelijke organisaties, bedrijven en andere scholen uit de omgeving om de school te versterken. De school stelt deze bronnen beschikbaar aan leerlingen, schoolteam en gezinnen om zo te werken aan een gezinsvriendelijke gemeenschap.

Speerpunten:

- De directie stelt haar netwerk beschikbaar aan team en ouders voor informatieve doeleinden
- De school organiseert ondersteuning van partners uit de omgeving
- De school is de spin in het web als het gaat om ontwikkeling van gemeenschapszin.
- De school werkt samen met organisaties uit de omgeving om gezinnen te versterken in het bevorderen van het succes van leerlingen.

Aanpak en realisatie beleidsontwerp: ATP

De implementatie van het ontwerp op de Rembrandtschool moet gerealiseerd worden door inzet van een ATP. Het MT en de MR formeren midden leerjaar 2014-2015 een ATP naar het voorbeeld van Epstein (2009). Zodoende kan aan de hand van de hierboven gestelde zes thema's een samenhangend programma voor een langere periode ontwikkeld worden om zo tot een integrale en een planmatige aanpak van ouderbetrokkenheid op schoolniveau te komen.

Doelen ATP:

- Een veilige en uitnodigende schoolomgeving creëren voor gezinnen; waarin ouders en leerkrachten met respect naar elkaar gezamenlijk handelen met het besef dat zij samen verantwoordelijk zijn voor de ontwikkeling van het kind.
- Gezinnen en de gemeenschap betrekken bij de school waardoor de prestaties en het welbevinden van leerlingen ondersteund en verbeterd worden;
- Het ATP moet een middel zijn om een brug te slaan tussen school en ouders.
- Ouderbetrokkenheid integreren in het schoolbeleid
- Team leert expertise, meningen en zienswijzen delen met collega's, ouders van leerlingen en deelnemers vanuit de gemeenschap; leren van- en met elkaar.
- School leert hun voordeel te doen met expertise, meningen en zienswijzen van ouders en mensen uit de gemeenschap .
- Een ATP moet optreden als change agent (actie team die de verandering in gang zet en monitort) bij de implementatie van een beleid op het gebied van ouderbetrokkenheid.

De ATP aanpak bestaat uit de volgende vijf stappen:

1. Het creëren van een actieteam (6-8 personen) waarin leerkrachten, ouders, lid uit de gemeenschap(bijvoorbeeld: sociaal werker of coach jeugdzorg) en lid van de schoolleiding zitting hebben. Dit actieteam is verantwoordelijk voor de organisatie, communicatie, implementatie en evaluatie van allerlei vormen van ouderbetrokkenheid;
2. Het verzamelen en verwerven van voldoende financiële en sociale ondersteuning i.s.m. de directie en/of het bestuur;
3. Het met elkaar bepalen van duidelijke startmomenten/ maken van een nulmeting, waarbij de huidige en de gewenste situatie en de doelen van partnerschap worden geëxpliciteerd (ist en soll);
4. Het ontwikkelen van een plan voor het eerste jaar (2014- 2015) waarin de doelen, activiteiten en een samenhangend programma van partnerschap staan beschreven voor dat jaar. Ook zijn de verantwoordelijkheden, kosten en evaluatiemomenten in dit jaarplan verankerd;
5. Het continueren van het opstellen van plannen, het evalueren van de gemaakte plannen en aanpassingen en verbeteringen hierin aanbrengen gaande het proces. Zo kan er elk jaar een nieuw en verbeterd plan komen voor het daarop volgende schooljaar. De nadruk ligt niet op de verbetering alleen maar ook op het gezamenlijk proces om er te komen.

Bijlage 5: SPSS analyse - Descriptives huidige en gewenste situatie

Descriptives				
		N	Mean	Std. Deviation
1H. De school laat merken dat zij het belangrijk vindt om ouders te betrekken bij de ontwikkeling van hun kind op school.	Ouder	31	3,10	,908
	Leerkracht	19	3,42	,507
	Total	50	3,22	,790
2H. De leerkracht bespreekt met de ouders hoe het gaat met hun kind, ook als het gewoon goed gaat	Ouder	31	2,90	,944
	Leerkracht	19	3,21	,631
	Total	50	3,02	,845
3H. De school informeert ouders over hoe het met hun kind gaat	Ouder	31	2,71	,902
	Leerkracht	19	3,42	,507
	Total	50	2,98	,845
4H. De school informeert ouders over het onderwijsprogramma van hun kind	Ouder	31	2,88	,909
	Leerkracht	18	2,94	,539
	Total	49	2,78	,798
5H. De leerkracht geeft ouders adviezen hoe zij hun kind thuis kunnen ondersteunen zodat het kind zich op school goed ...	Ouder	31	2,81	1,088
	Leerkracht	17	3,00	,612
	Total	48	2,75	,957
6H. De leerkracht vraagt aan ouders of zij hun kind kunnen ondersteunen bij het maken van huiswerk	Ouder	29	2,38	1,015
	Leerkracht	17	3,12	,600
	Total	46	2,65	,948
7H. Zodra we ons zorgen maken om een kind, betrekken we ouders daar direct bij.	Ouder	28	3,00	,981
	Leerkracht	19	3,37	,684
	Total	47	3,15	,884
8H. De leerkracht vraagt ouders naar hun mening over wat de beste manier is om hun kind te begeleiden.	Ouder	27	2,48	,975
	Leerkracht	18	2,56	,784
	Total	45	2,51	,895
9H. De leerkracht wil graag weten van ouders hoe zij vinden dat het met hun kind gaat	Ouder	30	2,73	,828
	Leerkracht	19	3,00	,577
	Total	49	2,84	,746
10H. Wij laten ouders meebepalen welke begeleiding hun kind in school krijgt	Ouder	25	2,80	1,000
	Leerkracht	19	2,42	,692
	Total	44	2,52	,876

Descriptives

		N	Mean	Std. Deviation
11H. Wij laten ouders meebeslissen in de keuzes die hun kind in de loop van zijn schoolloopbaan moet maken	Ouder	22	2,45	,858
	Leerkracht	18	3,11	,676
	Total	40	2,75	,840
12H. De school, de leerling en zijn ouders nemen gezamenlijk beslissingen over de toekomst van de leerling	Ouder	24	2,79	,884
	Leerkracht	19	3,21	,631
	Total	43	2,98	,801
13H. De school betreft ouders bij ontwikkelingen op school	Ouder	28	3,00	,903
	Leerkracht	19	3,05	,705
	Total	47	3,02	,821
14H. De school benut de kwaliteiten van ouders voor de school	Ouder	25	2,72	,980
	Leerkracht	19	2,42	,769
	Total	44	2,59	,897
15H. Wij vragen ouders naar hun mening over hoe men op school met elkaar omgaat	Ouder	27	2,85	,989
	Leerkracht	18	2,67	,767
	Total	45	2,78	,902
16H. De school laat merken dat zij het belangrijk vindt om ouders te betrekken bij de ontwikkeling van hun kind op school.	Ouder	30	2,70	,915
	Leerkracht	19	3,32	,582
	Total	49	2,94	,852
17H. De school informeert ouders over de omgangsregels die in de school gelden	Ouder	31	3,03	,875
	Leerkracht	19	3,42	,507
	Total	50	3,18	,774
18H. De leerkracht informeert ouders over het groepsproces in de klas	Ouder	30	2,60	1,003
	Leerkracht	19	2,84	,688
	Total	49	2,69	,895
19H. Op school zijn ouders welkom om mee te helpen	Ouder	28	3,04	,922
	Leerkracht	19	3,32	,820
	Total	47	3,15	,884
20H. De school vraagt ondersteuning van ouders bij het begeleiden van activiteiten	Ouder	31	3,35	,839
	Leerkracht	19	3,68	,478
	Total	50	3,48	,735
21H. Ouders hebben inspraak bij ontwikkelingen op school	Ouder	29	2,86	1,026
	Leerkracht	19	2,68	,671
	Total	48	2,79	,898

Descriptives

		N	Mean	Std. Deviation
22H. De school vraagt naar de mening van ouders over de kwaliteit van het onderwijs	Ouder	26	2,35	,977
	Leerkracht	18	2,89	,471
	Total	44	2,57	,846
23H. De school nodigt ouders uit om met goede ideeën te komen	Ouder	24	2,79	1,021
	Leerkracht	19	2,63	,597
	Total	43	2,72	,854
24H. De school laat ouders meebeslissen over het beleid van de school	Ouder	22	2,64	1,002
	Leerkracht	18	2,67	,907
	Total	40	2,65	,949
25H. Er zitten actieve ouders in de medezeggenschapsraad of ouderraad	Ouder	27	3,11	1,086
	Leerkracht	18	3,61	,502
	Total	45	3,31	,925
26H. Ouders informeren ons over belangrijke gebeurtenissen in de thuissituatie	Ouder	30	3,33	,884
	Leerkracht	19	2,74	,653
	Total	49	3,10	,848
27H. De school is bekend met de thuissituatie van de leerlingen.	Ouder	30	3,33	,959
	Leerkracht	19	3,05	,705
	Total	49	3,22	,872
28H. De leerkracht leeft mee in de belangrijke gebeurtenissen in de thuissituatie	Ouder	27	2,96	,980
	Leerkracht	19	3,26	,452
	Total	46	3,09	,812
29H. De leerkracht vraagt aan ouders hoe het met hun gezin gaat.	Ouder	30	2,40	1,003
	Leerkracht	19	2,95	,705
	Total	49	2,61	,931
30H. De school biedt ouders ondersteuning bij problemen met hun kind	Ouder	23	2,87	,920
	Leerkracht	19	3,32	,582
	Total	42	3,07	,808
31H. De school organiseert bijeenkomsten waarop ouders en leerkrachten ervaringen met de begeleiding van kinderen uitwisselen	Ouder	26	2,73	1,116
	Leerkracht	19	2,63	,761
	Total	45	2,69	,973
32H. De school denkt mee met ouders als er vragen zijn over de opvoeding van hun kind	Ouder	22	2,55	1,011
	Leerkracht	19	3,16	,501
	Total	41	2,83	,863

Descriptives

		N	Mean	Std. Deviation
33H. Ouders voelen zich welkom op school	Ouder	31	3,45	,888
	Leerkracht	19	3,37	,496
	Total	50	3,42	,758
34H. De school ziet ouders als gelijkwaardige gesprekspartner	Ouder	31	3,03	1,110
	Leerkracht	19	3,05	,621
	Total	50	3,04	,947
35H. De school vindt samenwerking met ouders en leerlingen belangrijk voor de ontwikkeling van kinderen	Ouder	28	3,36	,870
	Leerkracht	19	3,58	,507
	Total	47	3,45	,746
36H. Verwachtingen over de rol en de inzet van ouders en school worden besproken.	Ouder	28	2,89	,994
	Leerkracht	19	2,63	,597
	Total	47	2,79	,858
37H. De school is tevreden met de rol van de ouders op school	Ouder	30	3,20	,925
	Leerkracht	18	2,33	,686
	Total	48	2,88	,937
38H. De school is geïnteresseerd in de mening van ouders over de kwaliteit van het onderwijs	Ouder	25	3,00	1,080
	Leerkracht	19	3,26	,653
	Total	44	3,11	,920
39H. De informatie van de school is begrijpelijk voor ouders.	Ouder	31	3,42	,848
	Leerkracht	19	2,84	,765
	Total	50	3,20	,857
40H. De school geeft ouders voldoende informatie.	Ouder	31	3,23	,884
	Leerkracht	19	3,32	,582
	Total	50	3,26	,777

Descriptives

		N	Mean	Std. Deviation
1G. De school laat merken dat zij het belangrijk vindt om ouders te betrekken bij de ontwikkeling van hun kind op school.	Ouder	31	3,68	,541
	Leerkracht	19	3,74	,452
	Total	50	3,70	,505
2G. De leerkracht bespreekt met de ouders hoe het gaat met hun kind, ook als het gewoon goed gaat	Ouder	31	3,74	,445
	Leerkracht	19	3,58	,507
	Total	50	3,68	,471
3G. De school informeert ouders over hoe het met hun kind gaat	Ouder	31	3,61	,495
	Leerkracht	19	3,63	,496
	Total	50	3,62	,490
4G. De school informeert ouders over het onderwijsprogramma van hun kind	Ouder	31	3,65	,551
	Leerkracht	19	3,53	,513
	Total	50	3,60	,535
5G. De leerkracht geeft ouders adviezen hoe zij hun kind thuis kunnen ondersteunen zodat het kind zich op school goed ...	Ouder	31	3,61	,615
	Leerkracht	18	3,56	,511
	Total	49	3,59	,574
6G. De leerkracht vraagt aan ouders of zij hun kind kunnen ondersteunen bij het maken van huiswerk	Ouder	30	3,53	,629
	Leerkracht	18	3,56	,511
	Total	48	3,54	,582
7G. Zodra we ons zorgen maken om een kind, betrekken we ouders daar direct bij.	Ouder	30	3,67	,479
	Leerkracht	19	3,74	,452
	Total	49	3,69	,466
8G. De leerkracht vraagt ouders naar hun mening over wat de beste manier is om hun kind te begeleiden.	Ouder	30	3,57	,626
	Leerkracht	18	3,17	,786
	Total	48	3,42	,710
9G. De leerkracht wil graag weten van ouders hoe zij vinden dat het met hun kind gaat	Ouder	31	3,58	,502
	Leerkracht	19	3,47	,513
	Total	50	3,54	,503
10G. Wij laten ouders meebepalen welke begeleiding hun kind in school krijgt	Ouder	30	3,53	,571
	Leerkracht	19	2,79	,713
	Total	49	3,24	,723
11G. Wij laten ouders meebeslissen in de keuzes die hun kind in de loop van zijn schoolloopbaan moet maken	Ouder	29	3,52	,574
	Leerkracht	19	3,42	,607
	Total	48	3,48	,583
12G. De school, de leerling en zijn ouders nemen gezamenlijk beslissingen over de toekomst van de leerling	Ouder	29	3,59	,501
	Leerkracht	19	3,47	,612
	Total	48	3,54	,544

Descriptives

		N	Mean	Std. Deviation
13G. De school betreft ouders bij ontwikkelingen op school	Ouder	29	3,55	,506
	Leerkracht	19	3,32	,478
	Total	48	3,46	,504
14G. De school benut de kwaliteiten van ouders voor de school	Ouder	30	3,23	,898
	Leerkracht	19	3,21	,787
	Total	49	3,22	,848
15G. Wij vragen ouders naar hun mening over hoe men op school met elkaar omgaat	Ouder	31	3,35	,709
	Leerkracht	19	2,89	,658
	Total	50	3,18	,720
16G. De school laat merken dat zij het belangrijk vindt om ouders te betrekken bij de ontwikkeling van hun kind op school.	Ouder	31	3,48	,626
	Leerkracht	19	3,63	,496
	Total	50	3,54	,579
17G. De school informeert ouders over de omgangsregels die in de school gelden	Ouder	31	3,65	,551
	Leerkracht	19	3,74	,452
	Total	50	3,68	,513
18G. De leerkracht informeert ouders over het groepsproces in de klas	Ouder	31	3,52	,570
	Leerkracht	19	3,05	,780
	Total	50	3,34	,688
19G. Op school zijn ouders welkom om mee te helpen	Ouder	30	3,53	,681
	Leerkracht	19	3,58	,607
	Total	49	3,55	,647
20G. De school vraagt ondersteuning van ouders bij het begeleiden van activiteiten	Ouder	31	3,61	,667
	Leerkracht	19	3,68	,478
	Total	50	3,64	,598
21G. Ouders hebben inspraak bij ontwikkelingen op school	Ouder	31	3,52	,626
	Leerkracht	19	2,95	,705
	Total	50	3,30	,707
22G. De school vraagt naar de mening van ouders over de kwaliteit van het onderwijs	Ouder	31	3,35	,798
	Leerkracht	19	3,26	,653
	Total	50	3,32	,741
23G. De school nodigt ouders uit om met goede ideeën te komen	Ouder	30	3,53	,629
	Leerkracht	19	3,11	,567
	Total	49	3,37	,636

Descriptives

		N	Mean	Std. Deviation
24G. De school laat ouders meebeslissen over het beleid van de school	Ouder	29	3,38	,677
	Leerkracht	19	2,95	,848
	Total	48	3,21	,771
25G. Er zitten actieve ouders in de medezeggenschapsraad of ouderraad	Ouder	30	3,50	,731
	Leerkracht	19	3,63	,496
	Total	49	3,55	,647
26G. Ouders Informeren ons over belangrijke gebeurtenissen in de thuissituatie	Ouder	30	3,53	,571
	Leerkracht	19	3,68	,478
	Total	49	3,59	,537
27G. De school is bekend met de thuissituatie van de leerlingen.	Ouder	30	3,60	,675
	Leerkracht	19	3,68	,478
	Total	49	3,63	,602
28G. De leerkracht leeft mee in de belangrijke gebeurtenissen in de thuissituatie	Ouder	27	3,33	,784
	Leerkracht	19	3,53	,513
	Total	46	3,41	,686
29G. De leerkracht vraagt aan ouders hoe het met hun gezin gaat.	Ouder	30	3,17	,874
	Leerkracht	19	3,37	,597
	Total	49	3,24	,778
30G. De school biedt ouders ondersteuning bij problemen met hun kind	Ouder	29	3,45	,632
	Leerkracht	19	3,47	,513
	Total	48	3,46	,582
31G. De school organiseert bijeenkomsten waarop ouders en leerkrachten ervaringen met de begeleiding van kinderen uitwisselen	Ouder	31	3,39	,715
	Leerkracht	19	2,95	,780
	Total	50	3,22	,764
32G. De school denkt mee met ouders als er vragen zijn over de opvoeding van hun kind	Ouder	26	3,23	,652
	Leerkracht	19	3,42	,507
	Total	45	3,31	,596
33G. Ouders voelen zich welkom op school	Ouder	31	3,74	,445
	Leerkracht	19	3,63	,496
	Total	50	3,70	,463
34G. De school ziet ouders als gelijkwaardige gesprekspartner	Ouder	31	3,48	,724
	Leerkracht	19	3,47	,513
	Total	50	3,48	,646

Descriptives

		N	Mean	Std. Deviation
35G. De school vindt samenwerking met ouders en leerlingen belangrijk voor de ontwikkeling van kinderen	Ouder	31	3,61	,495
	Leerkracht	19	3,74	,452
	Total	50	3,66	,479
36G. Verwachtingen over de rol en de inzet van ouders en school worden besproken.	Ouder	30	3,47	,629
	Leerkracht	19	3,21	,631
	Total	49	3,37	,636
37G. De school is tevreden met de rol van de ouders op school	Ouder	30	3,63	,556
	Leerkracht	19	3,37	,684
	Total	49	3,53	,616
38G. De school is geïnteresseerd in de mening van ouders over de kwaliteit van het onderwijs	Ouder	28	3,57	,634
	Leerkracht	19	3,47	,612
	Total	47	3,53	,620
39G. De informatie van de school is begrijpelijk voor ouders.	Ouder	31	3,71	,529
	Leerkracht	19	3,58	,607
	Total	50	3,66	,557
40G. De school geeft ouders voldoende informatie.	Ouder	31	3,61	,558
	Leerkracht	19	3,63	,496
	Total	50	3,62	,530