

**Over oudercontacten in
een kleurrijke basisschool**

Literatuuronderzoek

Onder de loep, nr. 4

Opbrengsten uit het lectoraat

Lesgeven in de multiculturele school

Betsy Hijlkema

Inhoudsopgave

Inleiding	4
1 Welke ervaringen zijn er op kleurrijke scholen met oudercontacten?	5
2 Waarom is het belangrijk dat er juist op een kleurrijke school een goede relatie tussen ouders en leerkrachten wordt opgebouwd?	7
3 Zijn er factoren die de opbouw van een goede relatie tussen ouders en leerkrachten belemmeren?	8
4 Welke aanbevelingen worden er gedaan om de relatie tussen ouders en leraren te verstevigen?.....	12
5 Wat moeten leraren op kleurrijke scholen weten, kunnen en doen om contact met ouders te leggen en te houden?	13
<i>Wat moeten leraren weten?.....</i>	<i>13</i>
<i>Wat moeten leraren kunnen?</i>	<i>13</i>
<i>Wat moeten leraren doen?</i>	<i>13</i>
6 Mogelijke lijnen naar vervolgonderzoek.....	14
Literatuur	15

Voorwoord

Tijdens mijn onderzoek naar probleemgedrag in een multiculturele basisschoolklas (Hijkema, 2005) werd ik getroffen door het weinige contact dat leraren hebben met allochtone ouders. Twee gebeurtenissen wil ik hier uitlichten:

1. De moeder van de twaalfjarige Kim (haar ouders zijn Vietnamese bootvluchtelingen) overlijdt na een ernstige ziekte. Kim spreekt hier niet over met de leerkrachten. De leerkrachten ook niet met haar omdat ze denken, dat het in haar cultuur niet gebruikelijk is hierover te praten. Er is tijdens de ziekte en het overlijden van de moeder geen contact geweest met de thuissituatie.
2. De fiets van de twaalfjarige Ali (zijn ouders zijn afkomstig uit Turkije, spreken moeizaam Nederlands en leven nog sterk in de traditionele Turkse cultuur) wordt afgekeurd voor het verkeersexamen. Er worden door de politie een aantal nogal prijzige verbeterpunten voorgesteld. De volgende dag komt Ali met de fiets van zijn vader op school. De leerkracht zegt, dat deze ook niet geschikt is i.v.m. de hoogte. Hij legt vervolgens geen contact met de thuissituatie.

Ik kan mij niet aan de indruk onttrekken, dat zowel Kim als Ali er baat bij gehad zouden hebben als de leerkracht contact gezocht zou hebben met hun ouders.

Uit de gesprekken die ik met de directeur en de leerkrachten van de school van Kim en Ali gevoerd heb, kwam gelatenheid naar boven. Het lukt toch niet om contact te krijgen met de allochtone ouders.

Tegelijkertijd verscheen het boek *Onzichtbare ouders van Margalith Kleijwegt* (2005), waarin verslag gedaan wordt van de geïsoleerde thuissituatie van leerlingen van een zwarte vmbo-klas in Amsterdam-West. Kleijwegt signaleert, dat leerkrachten en hulpverleners niet op bezoek gaan bij deze ouders. Zij regelen de zaken vanachter het bureau en hebben weinig zicht op de thuissituatie van hun leerlingen. Kleijwegt vertelt, dat ze meermalen de eerste Nederlander was die bij de door haar bezochte gezinnen over de vloer kwam.

Tegen deze achtergrond is het literatuuronderzoek naar oudercontacten in een kleurrijke school in Nederland opgestart. Het is evident, dat leerlingen op kleurrijke scholen baat bij hebben bij een goede relatie tussen leerkrachten en ouders. Ik ben dan ook vooral geïnteresseerd in de vraag wat leerkrachten op kleurrijke scholen moeten weten, kunnen en doen om contact met ouders te leggen en te houden, om (toekomstige) leerkrachten beter toe te rusten in deze taak.

Betsy Hijkema,
September 2006

Inleiding

De volgende **onderzoeksvragen** staan tijdens dit literatuuronderzoek centraal:

Hoofdvraag:

Wat moeten leerkrachten op kleurrijke scholen weten, kunnen en doen om contact met ouders te leggen en te houden?

Subvragen:

1. Welke ervaringen zijn er op kleurrijke scholen met oudercontacten?
2. Waarom is het belangrijk dat er juist op een kleurrijke school een goede relatie tussen ouders en leerkrachten wordt opgebouwd?
3. Zijn er factoren die de opbouw van bovengenoemde relatie belemmeren?
4. Welke aanbevelingen worden er gedaan om bovengenoemde relatie te verstevigen?

Na de beantwoording van de subvragen, zal de hoofdvraag beantwoord worden.

In paragraaf 1 wordt subvraag 1 beantwoord; in paragraaf 2 subvraag 2; in paragraaf 3 subvraag 3; in paragraaf 4 subvraag 4 en vervolgens zal in paragraaf 5 geprobeerd worden een antwoord te geven op de hoofdvraag van dit literatuuronderzoek.

In paragraaf 6 worden gedachten in de richting van mogelijk vervolgonderzoek uitgewerkt.

1 Welke ervaringen zijn er op kleurrijke scholen met oudercontacten?

Om deze ervaringen te ordenen maak ik gebruik van de onderverdeling van Epstein, aangehaald door Smit et al (2002). Epstein onderscheidt zes typen van ouderparticipatie:

1. Basisverplichting van ouders bij het opvoeden van hun kinderen ('parenting').
Het helpen van ouders bij het creëren en opbouwen van positieve thuiscondities die de ontwikkeling van kinderen bevorderen.
2. Basisverplichting van scholen ('communicating').
De plicht van scholen om ouders te informeren over het schoolprogramma en de voortgang van de schoolloopbaan van kinderen.
3. Ouderparticipatie op school ('volonteering').
De vrijwillige bijdrage en hulp van ouders bij schoolse activiteiten (bv. Leesmoeders, meehelpen bij vieringen, kampouder).
4. Participatie bij het leren van kinderen thuis ('learning at home').
5. Formele ouderparticipatie ('decision making').
Het betrekken van de ouders bij het beleid en bestuur van de school en het ontwikkelen van formele oudervertegenwoordiging.
6. Samenwerking en uitwisseling tussen de school en de gemeenschap ('collaboration').
Het identificeren en integreren van bronnen en diensten van de gemeenschap met de bestaande schoolprogramma's, de opvoedingspraktijken binnen gezinnen en het leren van leerlingen.

Oorspronkelijk werden ouders door de school voornamelijk benaderd als instrument om de cognitieve en schoolse ontwikkeling van hun kinderen te bevorderen (Pels 2002); de eerste vier typen van ouderparticipatie stonden vooral centraal. De laatste tijd komt ook internationaal de pedagogische taak van de scholen steeds meer centraal te staan (Smit et al, 2002), zodat het hier bovengenoemde laatste type van ouderparticipatie meer aan de orde komt.

In een recent advies van de Onderwijsraad (2005) wordt gesteld, dat de communicatie tussen ouders en school in zijn algemeenheid te wensen overlaat. Zij baseren zich onder andere op een door hen afgenomen enquête over zorgen in het onderwijs. Ouders willen graag een betere afstemming wat betreft het functioneren van hun kinderen; leraren willen dat ouders meer interesse hebben voor de gang van zaken op school. Voor allochtone ouders geldt deze constatering in sterkere mate.

De formele ouderparticipatie (type 5 van Epstein) is een wettelijke plicht van scholen.

Opmerkelijk is dat gerapporteerd wordt, dat allochtone ouders hier weinig aan participeren, evenals aan de ouderparticipatie op school (type 3 van Epstein). (Hoogeboom, 2002).

Een aantal scholen is volop aan het experimenteren met het vorm geven aan oudercontacten. Gemeld wordt het succes van de instelling van ouderpunten (Mars, 2002 en Leng, 2004). In deze ouderpunten worden de vragen en behoeften rond opvoeding en onderwijs van allochtone ouders gekoppeld aan hulp, scholing en training van instellingen via deskundigen uit de eigen kring (intermediairs). Ook hebben scholen allochtone oudercoördinatoren in dienst die als taak hebben naar ouders te luisteren en hen informatie te geven (Mars, 2002 en Douma, 2005). De rapportages hierover zijn bemoedigend. Douma (2005) signaleert wel, dat op een 'gemengde' school de autochtone ouders zich 'achtergesteld' voelden.

Naar aanleiding van de goede ervaringen met 'home-school-contracts' in Engeland (Smit et al 2002) wordt ook in Nederland hiermee geëxperimenteerd. Zowel van de zijde van de school als van de zijde van de ouders worden de verplichtingen vastgelegd. Gerapporteerd wordt, dat ondanks de juridische niet-geldigheid de ouders meer betrokken zijn bij de gang van zaken op school. Ook komen misverstanden minder voor (www.schoolenveiligheid.nl en www.onderrichtsachterstanden.nl).

Daarnaast zijn er allerlei projecten, zoals Opstap waarbij ouders van jonge kinderen middels intermediair ingeschakeld worden bij het onderwijsproces, zoals het Opstapproject (Autar, 2002). Bovenstaande projecten betreffen het basisonderwijs. Ook binnen het voortgezet onderwijs (vmbo) zijn soortgelijke projecten. De projecten in het voortgezet onderwijs en speciaal onderwijs zijn niet meegenomen in deze literatuurstudie.

2 Waarom is het belangrijk dat er juist op een kleurrijke school een goede relatie tussen ouders en leerkrachten wordt opgebouwd?

Internationaal onderzoek heeft aangetoond, dat kinderen beter presteren als hun ouders betrokken zijn bij de schoolloopbaan van hun kinderen. Het geven van mogelijkheden aan ouders om te participeren in het onderwijs van hun kinderen heeft een positieve invloed op de cognitieve ontwikkeling en prestaties van hun kinderen (Smit et al, 2002).

Eldering (2002) voegt daar nog aan toe, dat wanneer de culturele discontinuïteit tussen het gezin en de school groot is en ouders weinig contact hebben met de school van hun kind worden de verschillen tussen school en thuis niet overbrugd en hebben de kinderen een grotere kans op het ontstaan van psychosociale problemen. Kinderen kunnen zich door de culturele discontinuïteit onzeker voelen ten aanzien van zichzelf en hun sociale erfenis (Van der Zwaard, 2002).

Kleinschalig onderzoek van een experiment van huisbezoek door de leerkracht op een kleurrijke vmbo-school toonde aan, dat het gedrag van de leerlingen erdoor verbeterde (Prins, 2005).

Vanuit het oogpunt van integratie is een goede relatie tussen leerkrachten en ouders belangrijk, omdat de leerkrachten vaak belangrijke aanspreekpunten zijn voor vluchtelingengezinnen en andere allochtone ouders (Mak, 2005)

Kinder- en jeugdpsychiater René Breuk geeft in een interview aan (Beusekamp, 2006), dat bij de behandeling van gedragsproblemen van Marokkaanse jongeren en kinderen het belangrijk is het hele gezin in te schakelen. Deze aanpak doet recht aan de collectivistische cultuur en is om deze reden effectief. Dit gegeven laat zich vertalen naar het werk van scholen. Des te eerder contact gelegd wordt, des te preventiever kan er gewerkt worden.

3 Zijn er factoren die de opbouw van een goede relatie tussen ouders en leerkrachten belemmeren?

In het Rotterdamse zijn duizend vraaggesprekken gevoerd met ouders afkomstig uit tien etnische groepen. Opmerkelijk is, dat het merendeel van de ouders afstemming over de opvoeding tussen school en thuis gewenst tot zeer gewenst beoordeeld. Desalniettemin geeft de meerderheid aan niet goed geïnformeerd te worden over de doelen en de werkwijzen van de school. Bovendien zijn ze allesbehalve tevreden over het kunnen meepraten over waarden en normen, de opvoedingsideeën van de school en de mate waarin leerkrachten aandacht besteden aan het geloof. Ze voelen zich door leraren afgeremd om te participeren. (Smit et al, 2005). Daarentegen geven scholen veelvuldig aan, dat het hen niet lukt allochtone ouders te bereiken.

In het hiernavolgende schema worden de in de literatuur genoemde factoren die de opbouw van een goede relatie tussen ouders en leerkrachten belemmeren, weergegeven.

De cursief afgedrukte factoren gelden ook voor niet-kleurrijke scholen.

Ouders	School	Relatie ouders - school	Pedagogische en onderwijskundige aspecten
Een aantal ouders heeft taalproblemen (Bronneman-Helmers, 2002, Smit et al, 2005, Herweijer et al, 2004)	Scholen houden vast aan de vanouds vertrouwde wijzen van benaderen van de ouders o.a. 10 minutengesprekjes, schriftelijk benaderen (Autar, 2002, Stevens en Dumassy, 2004)	Leerkrachten hoger opgeleid dan de meeste allochtone ouders, daardoor ongelijkwaardige relatie (Hogeboom, 2002)	Pedagogische verschuivingen: autonomie en autoritatieve controle, sociaal constructivisme. Allochtone ouders worstelen hiermee, willen ondersteuning van de school. Leerkrachten worstelen met de orde, wijten dit aan te weinig toezicht door de ouders (Pels, 2002)
Veel allochtone ouders zijn onbekend met het Nederlandse onderwijs (Bronneman-Helmers, 2002, Smit et al, 2005)	<i>Leerkrachten hebben soms een smalle opvatting van hun pedagogische taak: lesgeven, CITO</i> (Bronneman-Helmers, 2002)	<i>Scholen willen ouders wel inzetten, maar op hun eigen voorwaarden</i> (Bronneman-Helmers, 2002)	Veranderende opvatting van leren. Mechanisch leren versus constructivistisch leren. Veel allochtone ouders hebben deze verandering nog niet gemaakt (Herweijer et al, 2004)

<i>In sommige gezinnen erg ongunstige opvoedingssituatie (De Jong, 2002)</i>	<i>Attributie van leerkrachten: een kind doet het goed, het ligt aan de school, een kind doet het niet goed het ligt aan de ouders (Mars, 2002)</i>	<i>Leerkrachten zijn vaak kritisch t.a.v. het opvoedingsgedrag van de ouders: leerkrachten vinden zichzelf in pedagogisch beter dan de ouders (Bronneman-Helmers, 2002)</i>	
Veel allochtone ouders leven niet in een schriftelijke cultuur, maar in een orale cultuur. (Stevens en Dumassy, 2004)	Leerkrachten hebben weinig kennis van de dagelijkse realiteit van allochtone kinderen (Autar, 2002)	<i>Leerkrachten relativeren het individuele gedrag van het kind, ze nemen het perspectief van de hele groep in, Ouders redeneren vanuit hun emotionele betrokkenheid met hun eigen kind (Bronneman-Helmers, 2002)</i>	
Veel allochtone ouders voelen zich incompetent (Eldering, 2002)	<i>Spanning bij leraren indien ouders teveel betrokken raken, tekort aan professionalisering. (Smit, 2002)</i>	De school denkt, dat veel allochtone ouders systematisch tekort schieten in hun onderwijsstimulerend gedrag. (Mars, 2002)	
Er zijn allochtone ouders die kansloosheid en uitsluiting door de samenleving ervaren. (Distelbrink en Pels, 2002)	<i>Leerkrachten vinden het moeilijker om relaties aan te gaan met volwassenen, dan met kinderen (Smit et al. 2002)</i>	Leerkrachten denken, dat allochtone ouders niet geïnteresseerd zijn in het onderwijs en dat zij weinig kunnen doen op school (Autar, 2002)	
Visie op leren (transmissie); ouders zien voor henzelf geen rol. (Distelbrink en Pels, 2002)	<i>Taakbelasting van de docent (Smit et al. 2002, Klaassen e.a. 1998)</i>	Allochtone ouders geven aan te weinig feitelijke informatie te krijgen over de vorderingen van hun kind 'het gaat wel goed' (Autar, 2002, Smit et al, 2005, Autar en Homan, 2002)	
	<i>Leerkrachten houden de boot af wat betreft een partnerschap met ouders; zij streven meer naar pedagogische autonomie (Klaassen e.a. 1998)</i>	Allochtone ouders geven aan te weinig geïnformeerd over de doelen en werkwijzen van de school, als mede afgeremd worden om hierover mee te praten, (Smit et al, 2005)	

	Scholen kennen weinig culturele diversiteit onder de leerkrachten (Jepma, 2005)	Vooraf Islamitische ouders voelen zich niet serieus genomen (Smit et al, 2005)	
		Afwijzende houding van allochtone ouders van de school: te weinig discipline, te losse moraal. Dit wordt als bedreigend gezien t.a.v. de eigen cultureel-religieuze identiteit. (Smit et al., 2002, Distelbrink en Pels, 2002)	
		Verschillen in opvoedingsdoelen. Daardoor uiteenlopende verwachtingen van de school (Smit et al, 2002, Eldering, 2002, Distelbrink en Pels, 2002))	

Vanuit bovenstaand schema komt het volgende beeld naar boven. Veel, ook niet-kleurrijke scholen hebben moeite met het op een bevredigende wijze vorm geven van oudercontacten. Factoren die hierin een rol spelen is, dat leraren in hun opleiding vooral geschoold zijn in de communicatie met kinderen. Als ouders te veel op hun terrein komen kan er bij hen spanning ontstaan. Om deze reden willen leraren ouders vooral betrekken op hun eigen voorwaarden. Daarnaast speelt de manier van attribueren van veel leraren hen parten: bij problemen van kinderen zijn veel leraren geneigd hiervan de oorzaak bij ouders te zoeken. Zij zijn vaak kritisch over het opvoedingsgedrag van ouders en schatten zichzelf in pedagogisch opzicht vaak beter in dan de ouders. Daarnaast hanteren ouders en leraren vaak een verschillend perspectief: de ouders vanuit hun eigen kind, de leraar vanuit de groep en relativeren daarbij het individuele kind. Daarnaast is er een aantal leraren, dat vanuit een beperkte opvatting van hun pedagogische taak (vooral lesgeven) minder belang hecht aan het verstevigen van de oudercontacten.

Voor kleurrijke scholen speelt daarbij nog een aantal specifieke factoren.

Er is een verschil van kijken naar kinderen en leren tussen het Nederlandse onderwijssysteem in het algemeen en veel kleurrijke scholen in het bijzonder en veel 'traditionele' allochtone ouders. Er voltrekt zich in het Nederlandse onderwijssysteem (en pedagogiek) een verschuiving in de richting van meer autonomie, autoritatieve controle en een sociaal constructivistische kijk op leren. Veel traditionele allochtone ouders hebben daarentegen prestatiegerichtheid en gehoorzaamheid nog hoog in hun vaandel en zien leren als een resultante van kennisoverdracht door de school. Zij zien voor henzelf hier geen rol in. Dit heeft tot gevolg, dat veel leraren denken, dat ouders niet geïnteresseerd zijn in het onderwijs. Vanuit het belang dat zij hechten aan prestatiegerichtheid hebben deze ouders echter wel degelijk belangstelling. Vanuit hun opvoedingsidealen hebben veel allochtone ouders kritiek op de school: te weinig discipline en een te losse moraal. Door hun weinige bekendheid met het Nederlandse onderwijs

weten ze hier moeilijk vorm aan te geven, wat door leraren mogelijk geïnterpreteerd wordt als onverschilligheid. Een klein aantal van hen zoekt om deze reden hun heil in het Islamitisch onderwijs. Hierbij moet wel opgemerkt worden, dat er de opvoedingscultuur in een aantal allochtone gezinnen aan het veranderen is, vergelijkbaar met de ontwikkeling die autochtone gezinnen hebben doorgemaakt sinds de vijftiger jaren van de vorige eeuw: ontwikkeling naar meer autonomie voor kinderen (Hoek, 2006). Opmerkelijk is, dat schoolteams nog weinig cultureel divers zijn samengesteld (Jepma, 2005)

Scholen houden veelal vast aan de oude vertrouwde wijzen van communiceren met ouders: ouderavonden, 10 minuten gesprekken, schriftelijke communicatie. Allochtone ouders geven aan te weinig op de hoogte te zijn van het feitelijke functioneren van hun kind en de doelen en werkwijzen van de school. Allochtone ouders geven aan betrokken te willen zijn bij het onderwijs van hun kinderen. Het lijkt erop, dat het ontbreekt aan een goede communicatie tussen ouders en de school:

- aan de kant van de ouders door problemen met de Nederlandse taal en onbekendheid met het Nederlandse onderwijssysteem
- aan de kant van de leraren te weinig kennis van de pedagogiek van de ouders en de dagelijkse realiteit en het ontbreken van communicatieve vaardigheden om met een diversiteit aan talen en culturen om te gaan

4 Welke aanbevelingen worden er gedaan om de relatie tussen ouders en leraren te verstevigen?

Leraren en ouders zouden zich meer bewust moeten zijn van het feit, dat ze elkaar nodig hebben (Smit et al, 2005). Dat betekent, dat leraren zich zouden moeten kunnen en willen inleven in de uitgangspunten van de opvoedingspraktijken van andere culturen dan die van zichzelf. Ze moeten kunnen luisteren naar en spreken met ouders die (nog) moeite hebben met de Nederlandse taal (Smit et al, 2002). Leraren en ouders zouden op een gelijkwaardige manier hun cultuurverschillen met elkaar moeten bespreken om op deze manier begrip voor elkaars zienswijze ontwikkelen (Eldering, 2002).

Door een aantal auteurs (Smit et al, 2002, Eldering, 2002, Onderwijsraad, 2005, Autar, 2002) wordt leraren geadviseerd (meer) op huisbezoek te gaan, zodat zij een betere feeling krijgen met de thuissituatie van de kinderen en er op een ongedwongen wijze een uitwisseling van ideeën tussen de ouders en de leraar kan plaatsvinden. In Amsterdam worden dan ook in het schooljaar 2006-2007 pilots opgestart met het afleggen van huisbezoeken door leraren in het primair, speciaal en voortgezet onderwijs (www.amsterdam.nl).

Smit et al (2002) adviseren de schoolleiding om ouderparticipatie in de missie van de school op te laten nemen. Ook zouden volgens hen schoolleiders zich meer moeten richten op de lokale gemeenschap buiten de school om deze gemeenschap binnen de school te brengen, zodat er een betere fit tussen de opvoedingswereld van allochtone ouders en school kan worden bewerkstelligd.

Ouders zouden ook ondersteund moeten worden door hen te wijzen op hun rechten en plichten en hoe zij inhoud kunnen geven aan hun relatie met de school (Smit et al. 2005). Allochtone contactouders en ouderpunten zouden daar een rol in kunnen spelen.

Jepma (2005) adviseert scholen meer personeel met een oorspronkelijk niet- Nederlandse achtergrond aan te nemen. Deze personeelsleden zouden een brugfunctie kunnen vervullen naar allochtone ouders.

5 Wat moeten leraren op kleurrijke scholen weten, kunnen en doen om contact met ouders te leggen en te houden?

Na beantwoording van de subvragen kan de hoofdvraag van dit literatuuronderzoek als volgt beantwoord worden.

Wat moeten leraren weten?

Leraren zouden weet moeten hebben van de diverse vormen van ouderparticipatie van Epstein en van het belang van een goede afstemming van ouders en school voor de ontwikkeling van kinderen. Ook zouden zij weet moeten hebben van verschillende opvoedingsstijlen en het gevolg daarvan voor de opstelling van ouders naar de school. Zij moeten ook weten dat net als in de Nederlandse cultuur ook in niet-Nederlandse culturen sprake is van diversiteit. Ook onder een aantal allochtone ouders vindt een verschuiving plaats in de richting van autonomie en autoritatieve controle (Pels, 2002). Leraren zouden ook weet moeten hebben van het feit, dat ouders vaak vanuit het perspectief van het individuele kind de gang van zaken benaderen. Leraren zouden bovendien ook de dagelijkse realiteit van de ouders en kinderen in zijn/haar kleurrijke klas moeten kennen.

Leraren moeten zich ook realiseren, dat de eigen schoolervaringen van ouders niet altijd positief hoeven te zijn (Klaassen e.a. 1998).

Wat moeten leraren kunnen?

De leraar moeten open kunnen staan, inlevingsvermogen hebben en waardering kunnen tonen voor andere meningen en levenswijzen dan die van zichzelf. Bovendien moet hij/zij de uitgangspunten van het Nederlandse onderwijssysteem op een heldere wijze over het voetlicht kunnen brengen en er begrip voor op kunnen brengen, dat de ouders hier mogelijk anders over denken. Hij/zij moet op een laagdrempelige wijze met ouders om kunnen gaan, zodat zij een bijdrage leveren aan het gesprek.

Leraren moeten kunnen luisteren naar en spreken met ouders die (nog) moeite hebben met de Nederlandse taal.

Wat moeten leraren doen?

Leraren moeten ouders op een begrijpelijke manier informeren over de uitgangspunten van hun onderwijs.

Leraren moeten gelegenheden creëren om met ouders op een gelijkwaardige manier in gesprek te gaan over opvoedingswaarden en -normen vanuit het besef dat afstemming van belang is voor de ontwikkeling van kinderen.

Leraren moeten kennismaken van de leefsituatie van ouders en kinderen, mogelijk door op huisbezoek te gaan.

Tenslotte: in de missie van de school moet ouderparticipatie een speerpunt zijn.

Jepma (2005) oppert de vooronderstelling, dat indien schoolteams cultureel diverser samengesteld zouden zijn, de contacten tussen kleurrijke ouders en scholen gemakkelijker zouden verlopen.

6 Mogelijke lijnen naar vervolgonderzoek

Vanuit mijn eigen werkervaring en door gesprekken met collega's en leraren in de nascholing (masteropleiding) weet ik, dat gesprekken met allochtone ouders over kinderen met leer- en gedragsstoornissen moeizaam kunnen verlopen, door een 'andere' benadering van 'handicap' en 'stoornis'. Een literatuurstudie naar deze 'andere benadering' onderwerp zou een uitbreiding kunnen zijn van de onderhavige studie.

Om de competentie van opleiders te kunnen versterken zou als vervolg op deze literatuurstudie in samenwerking met eventuele partners zoals bijvoorbeeld FORUM en Aleato een pilot met een schoolteam of een groep studenten in de leerroute "werken in de kleurrijke school" in de Master SEN uitgevoerd kunnen worden met als doelstelling bovengenoemde competenties aan te scherpen en te achterhalen hoe leraren deze competenties kunnen bereiken.

Literatuur

Autar, K. (2002). Ouderbetrokkenheid doet er toe. In: Loggem, D. van en Autar, K. *Ouders tussen opvoeding en onderwijs*. Amsterdam: SWP.

Autar, K. & Homan, H. (2002). *Koekjes en kamelen, gesprekken met allochtone en autochtone ouders over onderwijs*. Utrecht: ECHO.

Beusekamp, W. *Marokkaanse jeugd kan niet met vrijheid omgaan. René Breuk, kinder- en jeugdpsychiater, vindt dat problemen met Marokkaanse kinderen met het hele gezin moeten worden opgelost*. In: De Volkskrant 28 januari 2006.

Bronneman- Helmers, R. (2002). Onderwijs en onderwijskansen. Het perspectief van de school. In: Loggem, D. van en Autar, K. *Ouders tussen opvoeding en onderwijs*. Amsterdam: SWP.

Douma, L. (2005). *Contactpersoon allochtone ouders boekt succes*. In: Het Onderwijsblad, nr 11, 28 mei 2005.

Distelbrink, M. en Pels, T. (2002). Opvoeding in het gezin en integratie in het onderwijs. In: Pels, T. *Opvoeding en integratie*. Assen: Van Gorcum.

Eldering, L. (2002). *Cultuur en opvoeding. Interculturele pedagogiek vanuit ecologisch perspectief*. Rotterdam: Lemniscaat.

Groen, E. & Rahantoknam, O. (2004). Thuis op school. Aandachtspunten voor ouders, peuterspeelzalen, basisscholen en gemeenten. In: Straver, H. *Thuis op school, onderwijsplan en ouderbetrokkenheid. Timbang Jaarboek 2004*. p.20-31. Utrecht: LSEM.

Herweijer, L. & Vogels, R. (2004). *Ouders over opvoeding en onderwijs*. Den Haag: Sociaal Cultureel Planbureau.

Hoek, J. van der (2006). *Cultuur in beweging. Een andere kijk op je klas*. Den Haag: Lemma.

Hogeboom, B. (2002). De actualisering van een oud thema in het primair onderwijs. In: Loggem, D. van en Autar, K. *Ouders tussen opvoeding en onderwijs*. Amsterdam:SWP.

Hijlkema, B. (2005). *Twee leerkrachten en hun contact met lastige kinderen. Observaties in een kleurrijke basisschool*. Utrecht: Hogeschool Utrecht, lectoraat lesgeven in de multiculturele school.

Jepma, IJ. (2005). *Partners in onderwijs en opvoeding. Een onderzoek naar het educatief en opvoedkundig partnerschap tussen scholen en ouders in relatie tot de culturele diversiteit in het Amsterdamse onderwijs*. Amsterdam: Eduquality.

Jong, M. de (2002). Het Recht op goed Nederlands en beter onderwijs. In: Loggem, D. van en Autar, K. *Ouders tussen opvoeding en onderwijs*. Amsterdam: SWP.

Klaassen, C. en Leeferink, H. (1998). *Partners in opvoeding in het basisonderwijs. Ouders en docenten over de pedagogische opdracht en afstemming tussen gezin en school*. Van Gorcum: Assen.

Kleijwegt, M. (2005). *Onzichtbare ouders. De buurt van Mohammed B.* Zutphen: Plataan.

Klopprogge, J. (2002). *Beleid en ouders*. In: Loggem, D. van en Autar, K. *Ouders tussen opvoeding en onderwijs*. Amsterdam: SWP.

Leng, D. de (2004). *Ouderpunten in Overijssel*. In: Straver, H. *Thuis op school, onderwijsplan en ouderbetrokkenheid. Timbang Jaarboek 2004*. p.32-35. Utrecht: LSEM.

Mak, J. (2005). *Ondersteuning van vluchtelingenouders*. In: Pels, T. en Gruijter, M. de *Vluchtelingengezinnen: opvoeding en integratie*. Assen: Van Gorcum.

Mars J. (2002). *Ouders en school. Een weerbarstige relatie*. In: Loggem, D. van en Autar, K. *Ouders tussen opvoeding en onderwijs*. Amsterdam: SWP.

Onderwijsraad (2005). *Sociale vorming en sociale netwerken in het onderwijs*. Den Haag: Onderwijsraad.

Pels, T. (2002). *Het samenspel tussen ouders en school*. In: Loggem, D. van en Autar, K. *Ouders tussen opvoeding en onderwijs*. Amsterdam: SWP

Prins, E. (2005). *Huisbezoek maakt leerlingen sociaal vaardiger*. In: Schoolbestuur 25 (3) p. 25.

Smit, F. en Driessen, G. (2002). *Allochtone ouders en de pedagogische functie van de basisschool*. Nijmegen: ITS.

Smit F. & Driessen, G. & Doesborgh, J. (2005). *Opvattingen van allochtone ouders over onderwijs: tussen wens en realiteit. Een inventarisatie van de verwachtingen en wensen van ouders ten aanzien van de basisschool en educatieve activiteiten in Rotterdam*. Nijmegen: ITS.

Stevens L & Dumassy, E. (2004). *Anders denken en doen. Allochtone leerlingen en hun leraren*. Antwerpen- Apeldoorn: Garant

Vogels, R. (2002). *Ouders bij de les. Betrokkenheid van ouders bij de school van hun kind*. Den Haag: Sociaal Cultureel Planbureau.

Zwaard, J. (2002). 'Hoe ging het vandaag op school?', Nederlandse onderzoeken naar het effect van ouderlijke hulpbronnen op onderwijsprestaties. In: Loggem, D. van en Autar, K. *Ouders tussen opvoeding en onderwijs*. Amsterdam: SWP.

<http://www.amsterdam.nl>, gedownload 22-11-2005.

<http://www.onderwijsachterstanden.nl>, gedownload 22-11-2005.

<http://www.scholenveiligheid.nl> , gedownload 22-11-2005.