



Ouderbetrokkenheid in de brede school

Een literatuuronderzoek naar effectieve
manieren om het ontwikkelingsonder-
steunend gedrag van ouders te
stimuleren

Nynke van der Schaaf
Tonny van den Berg



Ouderbetrokkenheid in de brede school

Een literatuuronderzoek naar effectieve manieren om het ontwikkelingsondersteunend gedrag van ouders te stimuleren

Opdrachtgever: Innovatieprogramma Integraal Jeugdbeleid (RAAK SIA), Community of Practice Kwaliteit van de uitvoering van integraal jeugdbeleid

Auteurs: Nynke van der Schaaf & Tonny van den Berg

Begeleiding:

Dr. J.M. Doornenbal, lector integraal jeugdbeleid

Met medewerking van:

Studenten van de Hanzehogeschool Groningen, opleidingen SPH en PABO
Hanzehogeschool Groningen: Lectoraat Integraal jeugdbeleid

Groningen, januari 2009

Het rapport is te downloaden, www.hanze.nl/integraaljeugdbeleid

Voorwoord

Ouderbetrokkenheid blijkt een zeer relevant maar weerbarstig onderwerp. In de Community Of Practice (COP) Kwaliteit van de uitvoering van integraal jeugdbeleid (onderdeel van het Raak-SIA Innovatieproject Integraal Jeugdbeleid) formuleerden professionals uit diverse voorzieningen, zoals peuterspeelzaalwerk, onderwijs, buitenschoolse opvang en welzijn de vraag: wat is er bekend over ouderbetrokkenheid en hoe kunnen we hier meer en beter werk van maken? Dit vormde de aanleiding voor het lectoraat Integraal Jeugdbeleid op zoek te gaan naar alle beschikbare kennis over ouderbetrokkenheid in de literatuur.

Het resultaat van deze zoektocht ligt voor u. In dit rapport vindt u een gedetailleerd begrippenkader voor ouderbetrokkenheid en een aantal werkzame factoren op ontwikkelingsondersteunend gedrag van ouders.

Zonder de medewerking van studenten van de Pedagogische Academie en de Academie voor Sociale Studies van de Hanzehogeschool van Groningen was dit onderzoek niet mogelijk geweest. We willen ze dan ook hartelijk bedanken voor hun inzet en enthousiasme. Verder willen we op deze plaats Willem Hollewand en Dory Hofstede bedanken voor het kritisch lezen van dit rapport en de op- en aanmerkingen erbij. Hierdoor is het een beter rapport geworden.

Inhoudsopgave

VOORWOORD	3
1 INLEIDING	5
2 LITERATUURONDERZOEK	8
3 DEFINIËRING VAN OUDERBETROKKENHEID	12
3.1 OUDERBETROKKENHEID IN DE LITERATUUR.....	12
3.2 OUDERBETROKKENHEID ONDER DE LOEP	15
3.3 SAMENVATTING EN CONCLUSIE	20
4 HET STIMULEREN VAN ONTWIKKELINGSONDERSTEUNEND GEDRAG	23
4.1 VERSCHILLENDE STIMULERENDE ACTIVITEITEN	23
4.2 OPBRENGSTEN VAN HET STIMULEREN VAN ONTWIKKELINGSONDERSTEUNEND GEDRAG	25
4.3 OPBRENGSTEN VAN HET STIMULEREN VAN ONTWIKKELINGSONDERSTEUNEND GEDRAG IN DE BREDE SCHOOL.....	41
4.4 CONCLUSIE	41
4.5 AANBEVELINGEN	45
GERAADPLEEGDE BRONNEN.....	48
BIJLAGE 1 OPBRENGSTEN VAN PROGRAMMA'S DIE OUDERBETROKKENHEID STIMULEREN.....	52
BIJLAGE 2 CENTRUMGERICHTE PROGRAMMA'S EN OUDERBETROKKENHEID	57

1 Inleiding

Ouderbetrokkenheid is een belangrijk onderwerp wanneer professionals te maken hebben met kinderen, zoals in onderwijs en welzijn. Dit blijkt wel uit de intentieverklaring *Versterking ouderbetrokkenheid* (2005) die door de landelijke onderwijsorganisaties en de toenmalig minister Van der Hoeven is ondertekend. Deze intentieverklaring heeft geleid tot een databank www.oudersbijdeles.nl én tot een manifest *Versterking ouderbetrokkenheid op school*, dat in juli 2007 is overhandigd aan de staatssecretarissen van onderwijs Dijkema en Van Bijsterveldt. In dat manifest verbinden organisaties van ouders, leerlingen en onderwijs zich om serieus aan de slag te gaan met ouderbetrokkenheid en ouderparticipatie.

Voor de overheid is ouderbetrokkenheid bovendien zeer belangrijk omdat zij gericht is op het decentraliseren van overheidsbeleid en het vergroten van de autonomie van scholen. In dit proces zouden ouders ingezet moeten worden om de kwaliteit van het onderwijs mede te garanderen en te verbeteren (Vogels 2002; Booijsink 2007).

Voor scholen en schoolbesturen is ouderbetrokkenheid van belang, maar voor een brede school als uitvoeringsinstrument van integraal jeugdbeleid is ouderbetrokkenheid van eminent belang. Dit zie je dan ook terug in het schoolbeleid van brede scholen. Hierin was en is ouderbetrokkenheid een speerpunt. Echter, in de praktijk blijkt het erg moeilijk om ouderbetrokkenheid vorm en inhoud te geven. Dat geldt zowel voor de afzonderlijke instellingen binnen de brede school als voor de brede school in totaliteit. Ouderbetrokkenheid in de brede school moet meer zijn dan de optelsom van de ouderbetrokkenheid in de verschillende instellingen.

Begripsverwarring

Maar wat is nu eigenlijk ouderbetrokkenheid? Over dit begrip bestaat veel verwarring. Ouderbetrokkenheid, ouderparticipatie, opvoedingsondersteuning en onderwijsondersteunend gedrag van ouders worden vaak door elkaar gehaald. Dat is niet handig. Het is verwarrend wanneer verschillende professionals met elkaar communiceren over ouderbetrokkenheid, waarbij ze verschillende dingen bedoelen. Bijvoorbeeld wanneer de één het heeft over ouderbetrokkenheid, die zichtbaar is in de school zoals de leesmoeders en de ander het heeft over ouderbetrokkenheid van ouders thuis, zoals het helpen met huiswerk. De één vindt dan de

ouderbetrokkenheid van de desbetreffende ouders maar matig, omdat de ouders nooit zichtbaar in school aanwezig zijn. De ander vindt van diezelfde ouders dat de ouderbetrokkenheid goed is, omdat het kind goed voorbereid op school komt. Deze begripsverwarring veroorzaakt ruis op de lijn.

Bovendien is het voor onderzoekers erg lastig onderzoek doen wanneer ouderbetrokkenheid een verzamelterm is voor allerlei activiteiten en met allerlei verschillende doelen.

Ouderbetrokkenheid van belang voor schoolsucces

Ouderbetrokkenheid wordt als speerpunt genoemd omdat het onmisbaar is bij de ontwikkeling van kinderen. Dit belang is in verschillende onderzoeken aangetoond (Verdonk 2005). Maar het is belangrijk dat het begrip goed wordt gedefinieerd, want niet alle vormen van ouderbetrokkenheid blijken even gunstig te werken op het vergroten van het schoolsucces van kinderen. Zo wordt er bijvoorbeeld gesteld dat betrokkenheid van ouders bij de opleiding van hun kinderen van grotere invloed is op het schoolsucces van een kind dan de participerende rol van ouders bij formele schoolzaken (Desforges, C. & Abouchar, A. 2003).

Effectieve vormen van ouderbetrokkenheid die een onderwijsondersteunend gezinsklimaat creëren zijn bijvoorbeeld:

- het geven van aandacht, warmte en veiligheid zodat kinderen bijvoorbeeld de ervaringen op school kunnen delen;
- het geven van ruimte, tijd en hulp voor het maken van huiswerk;
- het ondernemen van talige activiteiten door de ouders zoals voorlezen, zingen/rijmen, (taal-) spelletjes doen of samen naar de bibliotheek gaan;
- het hebben van hoge maar reële verwachtingen over de toekomst van de kinderen (Van der Veen e.a. 1990).

Vergroten van ouderbetrokkenheid

Als we precies weten welke vormen van ouderbetrokkenheid gunstige effecten hebben op de ontwikkeling van kinderen, moeten we nog uitzoeken hoe we die vormen van ouderbetrokkenheid kunnen stimuleren. Er wordt tijd gestoken in het onderhouden van oudercontacten door de brede school, er worden beleidsplannen ontwikkeld om ouderbetrokkenheid te stimuleren en van professionals wordt inzet gevraagd om ouders te betrekken bij het onderwijs of de opvang of de zorgplannen. Dan is het uitermate belangrijk om te weten welke vormen van ouderbetrokkenheid het meest gunstig zijn voor de ontwikkeling van de kinderen én hoe die vormen dan gestimuleerd kunnen worden.

De onderzoeksvragen

De volgende drie onderzoeksvragen worden in dit rapport beantwoord:

1. Welke verschillende definities zijn er allemaal van ouderbetrokkenheid en welke definitie hanteren we in dit onderzoek?
2. Welke vormen van ouderbetrokkenheid zijn gunstig voor de ontwikkeling van kinderen?
3. Hoe kunnen die vormen van ouderbetrokkenheid die succesvol zijn voor de ontwikkeling van kinderen gestimuleerd worden?

Leeswijzer

In hoofdstuk 2 gaan we in op de onderzoeksopzet. In hoofdstuk 3 worden de eerste twee onderzoeksvragen beantwoord. De verschillende definities van het begrip ouderbetrokkenheid worden besproken. Vervolgens wordt aangegeven welke vorm van ouderbetrokkenheid het meest gunstig is voor de ontwikkeling van kinderen. Op basis daarvan wordt ouderbetrokkenheid in het kader van dit onderzoek gedefinieerd. In hoofdstuk 4 bespreken we de derde onderzoeksvraag naar hoe de meest gunstige vorm van ouderbetrokkenheid gestimuleerd kan worden. We besluiten dit hoofdstuk met aanbevelingen.

Achter in het rapport vindt u de literatuuropgave en de bijlagen.

Overal waar in dit rapport 'ouders' staat, worden ook verzorgers bedoeld.

2 Literatuuronderzoek

Voor een onderzoek naar ouderbetrokkenheid is gekozen voor een literatuurstudie.

Ouderbetrokkenheid is al lang een onderwerp van aandacht voor onderwijs- en zorginstellingen. Binnen dit onderzoek is het niet de bedoeling een nieuwe werkwijze te ontwikkelen en nieuwe theorieën te bedenken. Ons uitgangspunt is dat er al zoveel gedaan wordt en er al zoveel werkwijzen ontwikkeld zijn, dat het goed is om nu op systematische wijze na te gaan wat er is en hoe het werkt. Welke programma's zijn succesvol, welke theorie is aanvaardbaar en welke activiteiten zijn effectief? Daarom is er gekozen voor literatuuronderzoek. Op die manier kan er systematisch gekeken worden wát er is en hoe het werkt.

Om een literatuurstudie goed uit te voeren is het noodzakelijk dat je de begrippen goed definieert. Dit hebben we reeds gedaan in hoofdstuk 2. Desondanks was het noodzakelijk om in de literatuur niet enkel naar het stimuleren van ontwikkelingsondersteunend gedrag te zoeken, maar ook gebruik te maken van de termen 'ouderbetrokkenheid' en 'ouderparticipatie'. Want waar binnen ons onderzoek de term goed gedefinieerd is, is dat bij andere onderzoeken op een andere wijze gedaan.

Wanneer je je bezig gaat houden met een literatuuronderzoek naar ouderbetrokkenheid valt als eerste op dat er ontzettend veel is geschreven én wordt geschreven over dit fenomeen. Hieruit is direct af te leiden dat ouderbetrokkenheid ontzettend belangrijk wordt gevonden door alle betrokkenen bij de ontwikkeling van kinderen. Dit maakt het literatuuronderzoek er natuurlijk niet gemakkelijker op. Waar begin je en waar houd je op?

Wanneer je je echter verdiept in de enorme berg literatuur, valt op dat je echte harde onderzoeksgegevens en -resultaten met een vergrootglas moet zoeken. En het onderzoek dat je dan vindt, betreft lokale en kleinschalige initiatieven met betrekking tot ouderbetrokkenheid. Dit geldt voor zowel internationaal als nationaal onderzoek. De resultaten van deze onderzoeken moeten dan ook met de nodige voorzichtigheid geïnterpreteerd worden.

Over ouderbetrokkenheid is zoals gezegd ontzettend veel gepubliceerd. Om in deze berg de literatuur te vinden waar het in dit onderzoek om draait, moeten selectiecriteria worden gesteld. In de eerste plaats was er voor dit onderzoek beperkte tijd en arbeid beschikbaar. Dit beperkt het onderzoek al aanmerkelijk. Vandaar dat we gekeken hebben naar literatuur van de laatste

tien jaar. We hadden enorm veel geluk, omdat er net een grootschalig literatuuronderzoek verscheen van F. Smit, G. Driessen, R. Sluiter & M. Brus: *Ouders, scholen en diversiteit, ouderbetrokkenheid en -participatie op scholen met veel en weinig achterstandsleerlingen* (ITS, 2007). Dit bleek een belangwekkende, grootschalige én internationale literatuurstudie te zijn naar ouderbetrokkenheid in het basisonderwijs. In het kader van onze opdracht is deze publicatie dan ook nauwkeurig bestudeerd en zijn er onderzoeken gezocht die aanvullend zijn bij deze literatuurstudie.

Er moet opgemerkt worden dat het meeste onderzoek betrekking heeft op basisscholen en niet op brede scholen. Dit wordt simpelweg veroorzaakt door het feit dat er nog weinig substantieel onderzoek naar brede scholen is gedaan. Daardoor hebben we ons gericht op ouderbetrokkenheid op basisscholen en het onderzoek dat er was naar ouderbetrokkenheid op brede scholen ermee in verband gebracht.

Zoals eerder genoemd hebben we eerst uitvoerig het onderzoek van het ITS (2007 én 2006) bestudeerd. Het betreft een vrij omvangrijk onderzoek naar ouderbetrokkenheid door middel van een websurvey onder 504 schoolleiders van het primair onderwijs. Maar ook deze onderzoeksresultaten dienen met voorzichtigheid bekeken te worden. Immers het betreft hier opvattingen van schoolleiders over de ouderbetrokkenheid binnen hun school. Deze opvattingen, meningen en visies hoeven niet altijd overeen te komen met de werkelijkheid, zoals we uit ander onderzoek naar opvattingen van bijvoorbeeld leerkrachten weten (Booijink 2007; Bakker e.a. 2002).

Op basis van deze websurvey zijn tien veelbelovende basisscholen geselecteerd waarbij dieptestudies zijn gedaan. Daarnaast zijn er tien veelbelovende buitenlandse praktijken geselecteerd en beschreven en heeft er een reflectie plaatsgevonden op de onderzoeksresultaten door experts. Wanneer we de nodige voorzichtigheid betrachten, kunnen we deze resultaten gebruiken in het onderhavige onderzoek.

In aanvulling op het onderzoek van het ITS zijn er diverse andere onderzoeken bestudeerd. Bij de analyse van die onderzoeken is gezocht naar die activiteiten die het ontwikkelingsondersteunend gedrag van ouders stimuleren. Immers uit onderzoek blijkt (hd.2) dat deze vorm van ouderbetrokkenheid gunstig is voor de ontwikkeling van kinderen. Vervolgens werd gekeken wat de belemmerende factoren waren en wat de succesfactoren waren.

Wielders & Smets (2007) maken in hun onderzoek naar de meerwaarde van de brede school (met als een belangrijk doel het vergroten van ouderbetrokkenheid) duidelijk dat effectmetingen en resultaten van brede scholen zeer noodzakelijk zijn, maar ondoenlijk om te onderzoeken. Dit ligt aan de doelen van de bredeschool, zoals het stimuleren van de ontwikkeling van kinderen en het vergroten van ouderbetrokkenheid. En deze doelen zijn zeer moeilijk meetbaar. Bovendien is ieder brede school verschillend en is vergelijkend onderzoek daarmee onhaalbaar. Tot slot merken zij op dat effectmetingen binnen het sociale domein in ieder geval zeer moeizaam zijn. Zij geven desgewenst aan dat het niet mogelijk is om uitspraken te doen over dé maatschappelijke effecten van dé brede scholen. Vandaar dat zij zich richten op de zogenaamde kwalitatieve argumentatielijn. Middels steekhoudende redeneringen willen zij het nut en de noodzaak van het werk van brede scholen aantonen. Dit doen zij door een objectieve vaststelling van de resultaten van vijf brede scholen en door een kwalitatieve vaststelling van de effecten van die brede scholen. Door dossieronderzoek, interviews met coördinatoren van brede scholen en met gemeenteambtenaren en aanvullende gesprekken met andere betrokkenen van die brede scholen denken zij een goed beeld te krijgen van zowel het uitvoerend als het beleidsmatige niveau van de brede scholen.

In het onderzoeksrapport *Terug naar de basis, communicatie tussen leerkrachten en allochtone ouders in het primair onderwijs* (Booijink 2007) wordt verslag gedaan van een onderzoek volgens de casestudybenadering. Hierbij zijn kwalitatieve data van vier basisscholen verzameld door middel van diepte-interviews met leerkrachten en allochtone ouders en een aantal sleutelinformanten, zoals schooldirecteuren, oudercoördinatoren en interne begeleiders. Daarnaast is er gebruik gemaakt van observaties en documentanalyses. In dit onderzoek is de relatie tussen leerkrachten en allochtone ouders in het basisonderwijs onderzocht, hoe de onderlinge communicatie verloopt en welke factoren van invloed zijn op die communicatie. Tot slot is er gekeken hoe de communicatie tussen leerkrachten en ouders verbeterd kan worden.

Booijink is momenteel betrokken bij het project Platform Allochtone Ouders en Onderwijs (PAOO). Dit platform wordt gesteund door het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap en loopt van 2006 tot en met 2009. Het platform wil de zichtbaarheid van allochtone ouders vergroten en zo een goede basis leggen voor een blijvende betrokkenheid van die ouders bij de schoolloopbaan van hun kind. Om dit doel te bereiken worden [één Landelijk Platform](#) en [dertig Lokale Platforms](#) opgericht waarin allochtone ouders actief zijn (www.paoo.nl september 2008).

In *Over oudercontacten in een kleurrijke school* (Hijlkema 2006), een literatuuronderzoek van het lectoraat Lesgeven in de multiculturele school, wordt specifiek ingegaan op de relatie tussen vaak autochtone leerkrachten en allochtone ouders.

Het Centrum Maatschappelijke Ontwikkeling Gelderland heeft een zeer bruikbare en leesbare brochure ontwikkeld waarin ingegaan wordt op de invloed van ouders op het schoolsucces van hun kind en de rol daarbij van de (voor)schoolse voorzieningen.

Naast bovenstaande publicaties zijn nog artikelen en andere publicaties gebruikt. Deze zijn allemaal geselecteerd omdat ze een aanvulling vormen op het ITS-rapport.

Reflectie

Dit literatuuronderzoek naar ouderbetrokkenheid moest in korte tijd plaatsvinden. Dankzij het ITS-rapport was het mogelijk om een bepaalde mate van diepgang te bereiken. Dit is natuurlijk tevens de zwakte van dit verslag. Graag hadden we zélf een uitgebreider literatuuronderzoek gedaan, maar soms moet je roeien met de riemen die je hebt. En in dit geval waren de riemen van goede kwaliteit.

In de tweede plaats is de begripsverwarring in de literatuur groot. Ouderbetrokkenheid is een containerbegrip. De leerkracht verstaat er de zichtbare ouder op school onder; de onderzoeker ziet de ouder voor zich die thuis de kinderen ondersteunt en de schoolleider ziet de lastige afwezige ouders voor zich. Dit maakt literatuuronderzoek naar ouderbetrokkenheid niet gemakkelijk.

Ten derde is er weinig evidence-based onderzoek. Het onderzoek dat er is, bestaat uit enquêtes en interviews met leerkrachten en schoolleiders. Er zijn case-studies, die een goede blik bieden op ouderbetrokkenheid in één bepaalde school in één bepaalde wijk, maar deze resultaten zijn niet gemakkelijk overdraagbaar naar andere scholen.

3 Definiëring van ouderbetrokkenheid

In dit hoofdstuk gaan we in op de eerste onderzoeksvraag:

- 1 Welke verschillende definities zijn er allemaal van ouderbetrokkenheid en welke definitie hanteren we in dit onderzoek?

In paragraaf 3.1 gaan we in op de verschillende definities die momenteel gebruikt worden door onderzoekers en professionals. Vervolgens brengen we in paragraaf 3.2 alle facetten van ouderbetrokkenheid voor het licht. Tot slot wordt de onderzoeksvraag beantwoord.

3.1 Ouderbetrokkenheid in de literatuur

Om ouderbetrokkenheid te kunnen onderzoeken, moet er een helder beeld zijn van wat ouderbetrokkenheid dan precies is. Daarover bestaat onduidelijkheid, doordat iedereen het begrip net even anders definieert. Dat is niet handig voor het onderzoek naar succesvolle programma's en activiteiten, maar ook onhandig in de onderlinge communicatie tussen professionals.

In de literatuur wordt een onderscheid gemaakt tussen ouderbetrokkenheid en ouderparticipatie. Smit e.a. (2007) formuleren het aldus:

Onder ouderbetrokkenheid wordt verstaan de betrokkenheid van ouders bij de opvoeding en het onderwijs van hun eigen kind, thuis (bv. voorlezen) en op school (bv. rapportbesprekingen voeren met de leerkracht).

Ouderparticipatie is gedefinieerd als actieve deelname van ouders aan activiteiten op school.

Smit e.a. (2007). *Ouders, scholen en diversiteit*, p.1.

Ouderparticipatie is dan weer onder te verdelen in niet-geïnstitutionaliseerde en geïnstitutionaliseerde vormen van ouderparticipatie. Onder de niet-geïnstitutionaliseerde vormen van ouderparticipatie vallen de hand- en spandiensten van ouders in en voor school, zoals meehelpen met knutselactiviteiten en meegaan als begeleider van een schoolreisje of helpen tijdens schoonmaakavonden van de school. Onder de geïnstitutionaliseerde vormen van

ouderparticipatie verstaan we het lidmaatschap van de ouderraad en de medezeggenschapraad of lid zijn van een schoolbestuur.

Uit bovenstaande definiëring valt af te leiden dat het gaat om twee verschillende dingen. Aan de ene kant ouderbetrokkenheid, waarbij de vraag hoe de ouders kinderen een stimulerende omgeving kunnen bieden om zich te ontwikkelen centraal staat. Aan de andere kant is er ouderparticipatie, waarbij ouders de school helpen bij het creëren van een stimulerende omgeving voor hun kinderen.

In de brochure *Ouderbetrokkenheid thuis: sleutel voor schoolsucces* (Bordewijk e.a. 2007) wordt ouderparticipatie echter gezien als de vertaling van het ouderbeleid. Ouderparticipatie omvat dan vier verschillende onderdelen, waarbij ouders als klant, als belanghebbende, als vrijwilliger en als opvoeder worden benaderd. Het gaat respectievelijk om de informatievoorziening aan ouders, om meedenken en beslissen op organisatie- en beleidsniveau, om hulp op school bij bijvoorbeeld leesgroepjes of schoolreisjes en ten slotte worden ouders aangesproken op hun rol als opvoeder, waarbij het gaat om de ouderbetrokkenheid thuis. Die bestaat dan uit het steunen en stimuleren van hun kind in zijn ontwikkeling.

Ook Epstein (in Hijlkema 2006) schrijft over ouderparticipatie. Hij onderscheidt zes typen van ouderparticipatie.

1. Basisverplichting van ouders bij het opvoeden van hun kinderen. Het helpen van ouders bij het creëren en opbouwen van positieve thuiscondities die de ontwikkeling van kinderen bevorderen.
2. Basisverplichting van scholen. De plicht van scholen om ouders te informeren over het schoolprogramma en de voortgang van de schoolloopbaan van kinderen.
3. Ouderparticipatie op school. De vrijwillige bijdrage en hulp van ouders bij schoolse activiteiten.
4. Participatie bij het leren van kinderen thuis.
5. Formele ouderparticipatie. 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. 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.

Zes typen ouderparticipatie van Epstein. In Hijlkema, B. (2006). *Over oudercontacten in een kleurrijke basisschool*, p. 5.

Er is dus sprake van begripsverwarring of –onduidelijkheid. Waar bij Smit e.a. (2007) ouderparticipatie iets anders is dan ouderbetrokkenheid, valt bij Bordewijk e.a. (2007) en Epstein ouderbetrokkenheid ónder ouderparticipatie.

De begrippen zijn ook vanuit de doelen te omschrijven (Van der Vegt & Studulski 2004). Dan worden onder ouderbetrokkenheid al die activiteiten verstaan die gericht zijn op de schoolloopbaan van kinderen, zoals het bezoeken van ouderavonden en het helpen met huiswerk. Wanneer men gericht is op school met formele activiteiten (MR) of informele activiteiten (mee met het schoolreisje) dan valt dat onder ouderparticipatie. Deze benadering valt samen met die van Smit e.a. (2007).

De laatste tijd doet het begrip educatief partnerschap ook opgang (De Wit 2005). Hierbij zijn de individuele ouders met hun natuurlijke betrokkenheid bij de ontwikkeling van hun kind het uitgangspunt. Onderzoeksbevindingen (bv. Booijink, 2007) bevestigen dat ouders van nature betrokken zijn bij hun kinderen én bij hun schoolcarrière. Leerkrachten en ouders zijn in deze benadering gelijkwaardige partners die beide een optimale stimulering van de ontwikkeling van de kinderen wensen. Het educatieve partnerschap is gericht op het realiseren van doelen die aansluiten bij dat gezamenlijke belang. Die doelen richten zich op drie gebieden:

- Pedagogische doelen waarbij het gaat om het scheppen van gunstige voorwaarden voor de optimale ontwikkeling van kinderen, thuis en op school. De afstemming en directe interactie tussen alle betrokkenen rondom het kind zijn hierbij van groot belang.
- Organisatorische doelen waarbij het gaat om de actieve betrokkenheid van ouders bij activiteiten op school. Hierbij hoeven ouders zich niet te beperken tot meehelpen, maar kunnen ook coördinerende taken vervullen of eindverantwoordelijk zijn.
- Participatiedoelen zijn gericht op de informele en formele zeggenschap van ouders. Hierbij participeren ouders in adviesorganen, zoals medezeggenschapsraad, ouderraad en ouderverenigingen.

Bovenstaande doelen staan vanzelfsprekend niet los van elkaar. Wanneer er aan het ene doel gewerkt wordt, kan het andere doel ook bereikt worden.

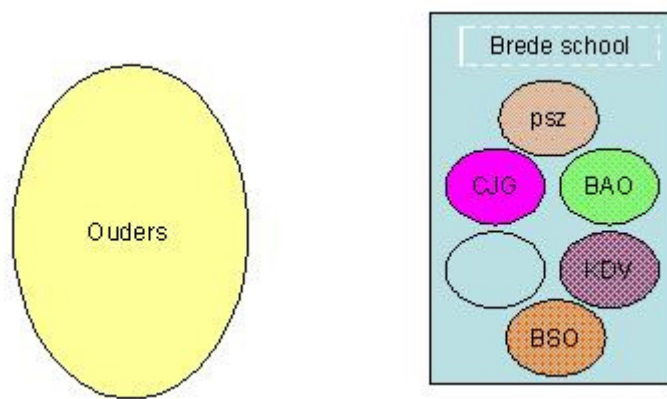
Het *Handboek Ouders in de school* (De Vries 2007) gaat in op de rol van de ouder: is een ouder nu klant of (educatief) partner. Deze termen liggen voor de hand. Immers, de school levert, gefinancierd door de overheid, onderwijs aan de ouders en dat zijn dus klanten van de school. Maar ouders zijn ook partners wanneer zij meehelpen om het onderwijs op school vorm te geven.

Volgens Booijink (2007) is partnerschap de beste term wanneer het gaat om de relatie tussen de school en de ouders. In het begrip partnerschap vind je volgens haar namelijk meer wederkerigheid terug. Wanneer het over écht contact tussen school, leerkrachten en ouders gaat, is deze van doorslaggevend belang. De liefde moet niet van één kant komen. Bovendien veronderstelt partnerschap automatisch ouderbetrokkenheid (Booijink, 2007). Kortom, er wordt iets verwacht van school én er wordt iets verwacht van ouders.

Als we al de beschreven definities beschouwen, wordt het duidelijk dat ouderbetrokkenheid een veelomvattend begrip is. Ten eerste wordt er de informatievoorziening vanuit de brede school naar de ouders onder verstaan. Ten tweede valt ouderparticipatie onder ouderbetrokkenheid. Het is de zichtbare vorm van betrokkenheid, die professionals vaak gelijkstellen met ouderbetrokkenheid. In de derde plaats valt opvoedingsondersteuning onder ouderbetrokkenheid. Tot slot gaat het om onderwijsondersteunend gedrag van ouders.

3.2 Ouderbetrokkenheid onder de loep

In paragraaf 3.1 is geschetst hoe het begrip ouderbetrokkenheid voorkomt in de literatuur. In deze paragraaf laten we alle facetten van ouderbetrokkenheid nog eens zien. Op basis van dit literatuuronderzoek komen wij tot een definiëring van ouderbetrokkenheid voor dit onderzoek. Allereerst moeten wij voor dit onderzoek het begrip ouderbetrokkenheid definiëren in het licht van de brede school. Dit betekent dat het niet gaat om de relatie tussen kind, ouders en basisschool, maar tussen kind, ouders en brede school. Die brede school bestaat weer uit allerlei instellingen en instanties: de basisschool, welzijnsinstellingen, peuterspeelzalen, kinderdagverblijven en buitenschoolse opvang. Iedere instelling en instantie binnen een brede school vindt ouderbetrokkenheid belangrijk, maar definieert die ouderbetrokkenheid op eigen wijze. Het is dus belangrijk om te beginnen met het scheppen van duidelijkheid in de terminologie.



Figuur 3.1

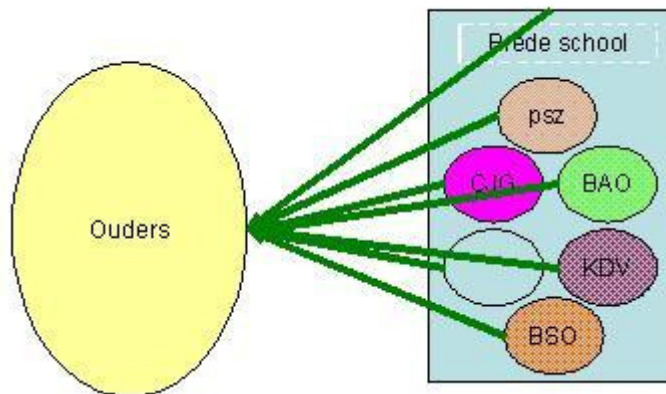
Zoals uit paragraaf 3.1 bleek, zijn in de literatuur de volgende facetten van ouderbetrokkenheid te onderscheiden:

1. informatievoorziening
2. ouderparticipatie: formeel en informeel
3. opvoedingsondersteuning
4. onderwijsondersteunend gedrag

In figuur 3.1 worden links de ouders weergegeven als één grote diffuse groep. Deze verzameling ouders is voor iedere school anders samengesteld en kent altijd een grote of minder grote mate van sociaal-culturele diversiteit.

Aan de rechter kant wordt de brede school gesymboliseerd. Die brede school is ook nergens gelijk. Maar een brede school is wel altijd een samenwerkingsverband tussen een basisschool en andere onderwijs- en opvoedingsinstellingen. In dit schema worden de buitenschoolse opvang (BSO), het kinderdagverblijf (KDV), het basisonderwijs (BAO), de peuterspeelzaal (PSZ) en het Centrum voor Jeugd en Gezin (CJG) aangegeven. Daarnaast is er nog een leeg veld, waarbij gedacht kan worden aan bijvoorbeeld de bibliotheek en de buurtvereniging.

Informatievoorziening



Figuur 3.2

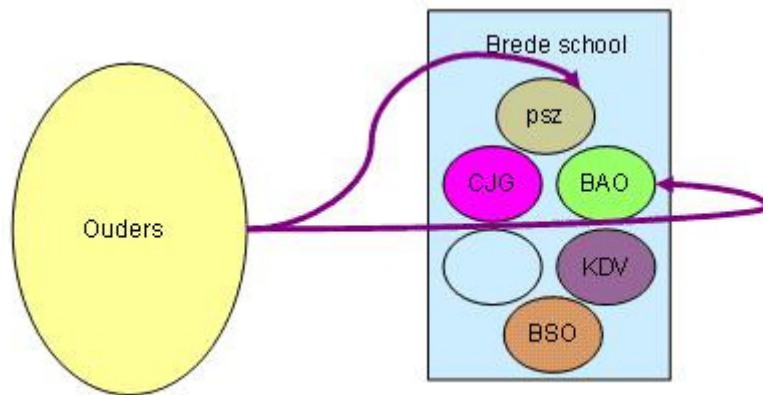
Iedere school en iedere instelling binnen een brede school communiceert met ouders. Vaak is deze informatievoorziening van schriftelijke aard: de informatie over het schoolbeleid, de voortgang van de kinderen en de wekelijkse nieuwsbrieven.

Met de intrede van e-mail en internet hebben ouders ook steeds meer de mogelijkheid om digitale nieuwsbrieven te ontvangen en de website van de school te bezoeken.

Ook vanuit de brede school wordt er gecommuniceerd met ouders in de vorm van een nieuwsbrief en/of een activiteitenladder, waarin ouders alle activiteiten kunnen bekijken die er georganiseerd worden. Deze brieven en andere publicaties zijn dus niet van de scholen en instellingen gezamenlijk, maar komen er extra bij van de brede school.

Er gaan dus heel wat brieven, kranten en berichten richting de ouders. Wanneer er verschillende kinderen in het gezin zijn die met verschillende instellingen te maken hebben (school, peuterspeelzaal, naschoolse opvang, sport en muziek), kunnen de koelkasten aardig vol raken met alle berichten en berichtjes! Ouders kunnen overvoerd raken met informatie.

Ouderparticipatie

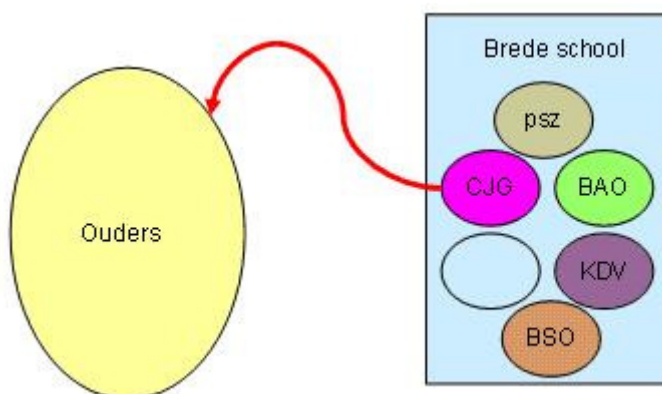


Figuur 3.3

Ouderparticipatie valt uiteen in formele activiteiten en informele activiteiten. Scholen kunnen niet (meer) zonder de hulp van ouders. Ouders kunnen in meer formele settings, als medezeggenschapsraden, ouderraden en schoolcommissies, deelnemen. Deze taken zijn wettelijk verankerd. Bijna iedere instelling heeft hiervoor ouders nodig.

Daarnaast hebben brede scholen ouders nodig voor informele activiteiten, zoals chaufferen bij uitstapjes en de organisatie van de schoolbibliotheek.

Opvoedingsondersteuning



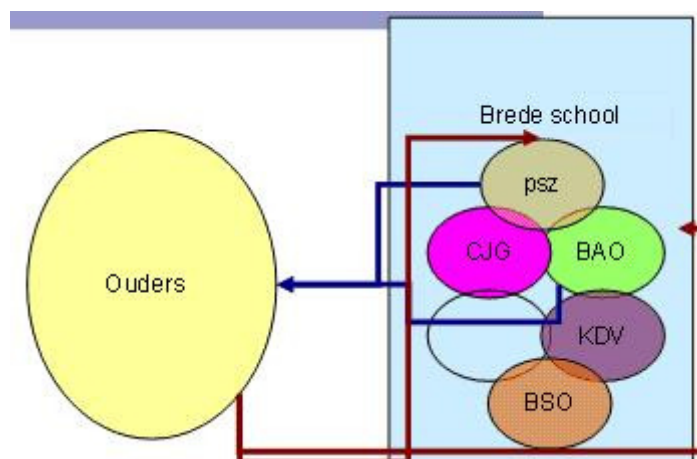
Figuur 3.4

Hermanns (1992) heeft een overzicht gemaakt van wat wordt verstaan onder opvoedingsondersteunende activiteiten:

1. het stimuleren, organiseren en begeleiden van systemen van zelfhulp en sociale ondersteuning rondom kinderen en opvoeding;
2. het realiseren van voorlichting over ontwikkeling en opvoeding, zowel ten aanzien van de gezinsopvoeding, maar evenzeer ten aanzien van de opvoeding in kinderopvang of andere situaties buiten het gezin;
3. het geven van advies over de context waarin de opvoeding plaatsvindt;
4. het realiseren van een vraagbaak en adviesmogelijkheid voor opvoeders (ouders en anderen die rechtstreeks bemoeienis hebben met kinderen en ouders); deze vraagbaak moet zowel kunnen ingaan op concrete vragen over ontwikkeling en opvoeding (het 'spreekuuridee'), maar moet ook voorzien in voldoende deskundigheid om ouders en andere opvoeders te kunnen adviseren onder meer over intensievere hulp of uitgebreidere diagnostiek wanneer dat (vooral door de ouder) nodig wordt gevonden.

Waar het op neer komt is dat opvoedingsondersteuning bestaat uit alle maatregelen en activiteiten om de ouders te helpen en te ondersteunen bij de opvoeding. In het schema staat als belangrijkste instelling voor opvoedingsondersteuning het CJG. Maar daarnaast zijn er veel meer instellingen actief: peuterspeelzalen, thuiszorg, GGD, welzijnswerk, scholen en migrantenorganisaties (Snijders, 2006).

Het stimuleren van onderwijsondersteunend gedrag



Figuur 3.5

De Jong (2002) beschrijft wat hij verstaat onder onderwijsondersteunend gedrag:

“Onderwijsondersteunend gedrag bestaat uit twee componenten. Enerzijds de voorwaardenscheppende rol van ouders. Ouders zijn verantwoordelijk voor de ontwikkeling van hun kinderen. Zij moeten hun kinderen op het schoolgaan voorbereiden, ze begeleiden en opvoeden, zorgen voor een pedagogisch klimaat ten gunste van het leerproces en van het gedrag van het kind op school. Anderzijds bestaat onderwijsondersteunend gedrag uit het bieden van ondersteuning van leeractiviteiten thuis, dus het helpen bij of het stimuleren van het maken van huiswerk, het vragen naar hetgeen er op school gebeurd is, het overhoren van het geleerde [...]”

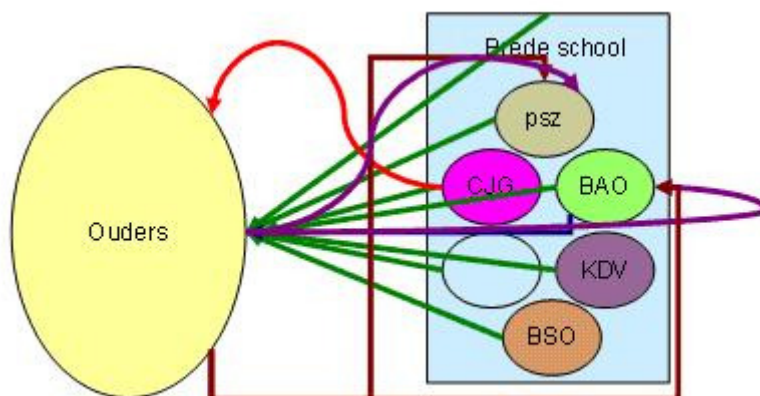
Uit: De Jong (2002). Handboek Ouderbetrokkenheid, p. 10.

Onderwijsondersteunend gedrag bestaat dus eigenlijk uit een ‘goede’ opvoeding en uit de ondersteuning gericht op het leren en het onderwijs.

De pijlen in het schema wijzen dan ook twee richtingen op. De ouders vertonen onderwijsondersteunend gedrag voor hun kind. Die pijl gaat dus van de ouders naar de peuterspeelzaal en de basisschool.

Maar de instellingen proberen ook het onderwijsondersteunend gedrag te stimuleren, dus gaat er van die peuterspeelzalen en de basisscholen én het CJG (Stap-programma’s) een pijl naar de ouders toe waarvan gedacht wordt dat die ouders dat nodig hebben.

3.3 Samenvatting en conclusie



Figuur 3.6

De eerste onderzoeksvraag was erop gericht de verschillende definities van ouderbetrokkenheid boven tafel te krijgen. In de voorafgaande paragraaf is duidelijk geworden dat onder

ouderbetrokkenheid, ouderparticipatie, informatievoorziening, opvoedingsondersteuning van ouders en onderwijsondersteunend gedrag door ouders verstaan worden. En ieder begrip op zich heeft weer verschillende betekenissen. Een website die voor veel duidelijkheid zorgt, is de site van het NJI (Nederlands Jeugd Instituut): <http://www.nji.nl>. Ook hieruit blijkt dat er belang gehecht wordt aan het feit dat professionals op één lijn zitten als zij het hebben over ouderbetrokkenheid, ouderparticipatie of opvoedingsondersteuning.

Wanneer alle vormen van ouderbetrokkenheid samengevoegd worden in één schema ontstaat er dus een wirwar van heen en weer gaande lijnen. Binnen het kader van dit onderzoek kunnen we veel lijnen geheel of gedeeltelijk buiten beschouwing laten. Immers, we willen weten welke programma's en/of aanpakken met betrekking tot ouderbetrokkenheid succesvol zijn voor de ontwikkeling van kinderen. Daarvoor richten we ons in dit onderzoek op opvoedingsondersteuning en onderwijsondersteunend gedrag, kortom: ontwikkelingsondersteunend gedrag. Onderzoek (Smit e.a. 2007) heeft aangetoond dat deze vorm van ouderbetrokkenheid gunstige effecten kan hebben op de ontwikkeling van kinderen. Informatievoorziening en ouderparticipatie hebben dit effect niet.

Uit het literatuuronderzoek blijkt dat het ontzettend moeilijk is om activiteiten gericht op opvoeding en op onderwijs te onderscheiden. Bovendien is het de vraag óf ze moeten worden gescheiden. Wanneer er door een interventie, zoals Opstap, aan ouders geleerd wordt hoe ze met hun kind kunnen spelen, is deze activiteit zowel pedagogisch van belang, maar zeker ook vanuit educatief oogpunt. Daarom nemen we onderwijsondersteunend gedrag van ouders en opvoedingsondersteuning samen en kiezen voor de term ontwikkelingsondersteunend gedrag. Immers, door ouders te leren spelen met hun kind, leert de ouder een veilige sfeer creëren, bouwt de ouder zelfvertrouwen op, leert de ouder communiceren met zijn/haar kind en is het spel onderwijsondersteunend, bijvoorbeeld gericht op ontluikende en beginnende geletterdheid en/of logisch inzicht (Berenst 2007).

Een ander argument om voor de term ontwikkelingsondersteunend gedrag te kiezen, is dat beide begrippen (opvoeding en onderwijsondersteunend gedrag door ouders) nauwelijks van elkaar te scheiden zijn en als zodanig in de literatuur moeilijk traceerbaar.

In het vervolg van dit rapport worden dan de volgende twee termen gehanteerd:

1 ouderbetrokkenheid

Dit is de verzamelterm en bevat informatievoorziening, ouderparticipatie en ontwikkelingsondersteuning. Dit begrip houdt alle activiteiten in die ouders betrekken bij het onderwijs en welzijn. Binnen dit onderzoek is deze term bovendien nodig, omdat bij veel literatuur en onderzoek geen onderscheid wordt gemaakt tussen ontwikkelingsondersteunend gedrag van ouders en ouderbetrokkenheid.

2 ontwikkelingsondersteunend gedrag

Onder dit begrip verstaan we dus opvoedingsondersteuning en onderwijsondersteunend gedrag.

4 Het stimuleren van ontwikkelingsondersteunend gedrag

Nadat in hoofdstuk 3 de begrippen zijn gedefinieerd gaan we hier in op de tweede en derde onderzoeksvraag. Deze vragen liggen in elkaars verlengde:

- 2 Welke activiteiten om ontwikkelingsondersteunend gedrag van ouders te stimuleren zijn er?
- 3 Hoe kunnen die vormen van ouderbetrokkenheid die succesvol zijn voor de ontwikkeling van kinderen gestimuleerd worden?

Zoals in hoofdstuk 3 is besproken, zijn we op zoek naar programma's of aanpakken die het ontwikkelingsondersteunend gedrag van ouders stimuleren. Uit de literatuur blijkt dit aspect van ouderbetrokkenheid gunstige gevolgen te hebben voor de ontwikkeling van kinderen. Dit betekent dat we zoeken naar programma's die dit als doel hebben en dat we programma's bespreken waarbij het stimuleren van ontwikkelingsondersteunend gedrag één van de doelen is.

Leeswijzer

In paragraaf 4.1 bespreken we de verschillende activiteiten die brede scholen uitvoeren en kunnen uitvoeren om ouderbetrokkenheid te stimuleren. In paragraaf 4.2 gaan we in op de inzichten die deze onderzoeken ons brengen. Welke vormen van ouderbetrokkenheid zijn effectief en efficiënt en welke activiteiten zouden brede scholen moeten ondernemen om ontwikkelingsondersteunend gedrag van ouders te stimuleren? En aan welke voorwaarden zouden die acties dan moeten voldoen? In paragraaf 4.3 bespreken we de opbrengsten van het stimuleren van ontwikkelingsondersteunend gedrag van ouders op de brede school. Er is nog niet veel onderzoek bekend, maar in relatie met de resultaten van het regulier primair onderwijs denken wij er toch iets over te kunnen zeggen.

Ten slotte vindt u in paragraaf 4.4 de samenvatting en conclusie. De aanbevelingen voor brede scholen worden in paragraaf 4.5 beschreven.

4.1 Verschillende stimulerende activiteiten

In schema 4.1 worden alle activiteiten die in de literatuur gevonden zijn om de ouderbetrokkenheid te stimuleren, weergegeven. Ze worden verdeeld in activiteiten die de ouderbetrokkenheid stimuleren en in activiteiten waarbij het stimuleren van ontwikkelingsondersteunend gedrag van ouders het doel is.

Doel	Stimulerende activiteiten	Doelgroepen
Het stimuleren van ouderbetrokkenheid	Visie op ouderbetrokkenheid formuleren Ouderbeleid vaststellen, uitvoeren, evalueren Gesprekken op school Niet-gereguleerde gesprekken Ouderavonden Schriftelijke informatievoorziening Ouderenquêtes en ouderpanels	Alle ouders
Het stimuleren van ontwikkelingsondersteunend gedrag van ouders	Hoofdstuk binnen ouderbeleid Huisbezoeken Gezinsgerichte programma's (Stap) Centrumgerichte programma's (Piramide) Gebruik webcam Ouderkamer Ouders kijken in de klas Contactpersonen ouderbetrokkenheid	Speciale doelgroepen: <ul style="list-style-type: none"> - ouders kinderen met ontwikkelingsachterstand (taal, rekenen); - ouders kinderen met sociaal-emotionele problematiek; - ouders kinderen met een handelingsplan; - ouders kinderen dyslexie, dyscalculie; - ouders die scheiden

Schema 4.1 Activiteiten om de ouderbetrokkenheid te stimuleren

Als we het schema bekijken valt op dat er veel activiteiten zijn om ouders te betrekken bij de ontwikkeling van hun kind. Er zijn activiteiten die op iedere school plaatsvinden. Dit zijn al die activiteiten, plannen en maatregelen om ouderbetrokkenheid in de brede zin van het woord te stimuleren. Hieronder valt het formuleren van een visie op ouderbetrokkenheid en vervolgens de vertaalslag van die visie naar ouderbeleid.

Op iedere school worden gesprekken met ouders gevoerd in de vorm van intake-, tien-minuten- en onderwijsadviesgesprekken. Verder zijn er de niet-gereguleerde gesprekken die vooral in de onderbouw plaatsvinden en de ouderavonden in de vorm van klassenavonden en algemene thema-avonden. Schriftelijke communicatie met ouders vindt plaats in de vorm van weekbrieven, huiswerkopdrachten zoals dicteewoorden en spreekbeurten, luizenalarm en aankondigingen voor activiteiten op school. Tot slot wordt er vaak in het kader van kwaliteitszorg onderzoek gedaan naar de mening en verwachtingen van de ouders door middel van ouderenquêtes en

ouderpanels. Zo wil men een beeld krijgen van de kwaliteit van het onderwijs en de tevredenheid van ouders.

Als het gaat om het stimuleren van ontwikkelingsondersteunend gedrag van ouders heeft men een bepaalde doelgroep op het oog. Het gaat dan om de ouders van kinderen met een ontwikkelingsachterstand, zoals een taalachterstand, maar ook om ouders van kinderen met dyslexie. Het gaat om ouders die scheiden, waardoor sommige kinderen sociaal-emotionele problematiek vertonen. Dit zijn een aantal voorbeelden van ontwikkelingsachterstanden, maar deze doelgroep is dus heel divers.

In de volgende paragraaf gaan we in op de resultaten van al deze activiteiten: in hoeverre zijn die activiteiten stimulerend voor het ontwikkelingsondersteunend gedrag van ouders?

4.2 Opbrengsten van het stimuleren van ontwikkelingsondersteunend gedrag

In paragraaf 4.1 zagen we dat er veel programma's en activiteiten worden ondernomen om de ouderbetrokkenheid en het onderwijsondersteunend gedrag van ouders te stimuleren. Maar wat is het resultaat van al die actie? En welke inzichten levert ons dat dan op?

In schema 4.2 worden alle activiteiten met hun opbrengsten in kaart gebracht. De opbrengsten kunnen positief zijn, maar ook laag tot geen opbrengst zijn. Daarnaast hebben de opbrengsten betrekking op de leerlingen én de ouders. Veelal zijn er geen onderzoeken bekend over de effecten op leerlingen. Wanneer er een positief effect gevonden wordt op het ontwikkelingsondersteunend gedrag van ouders, gaan we ervan uit dat dit positieve gevolgen heeft voor de ontwikkeling van de kinderen. Uit divers onderzoek (Desforges, C. & Abouchaar, A. 2003; Verdonk 2005; V.d. Veen e.a. 1999; Smit 2007) blijkt dat deze vorm van ouderbetrokkenheid gunstig is voor de ontwikkeling van kinderen. In de laatste kolom worden de factoren die belemmerend werken op deze activiteiten weergegeven.

De activiteiten kunnen dus gericht zijn op ouderbetrokkenheid, maar het gaat in dit onderzoek om de effecten die deze activiteiten hebben op het ontwikkelingsondersteunend gedrag en vervolgens op de ontwikkeling van de kinderen.

Samenvattend overzicht van de belangrijkste resultaten Onderzoek Ouderbetrokkenheid

Activiteit	Opbrengsten	Belemmerende factoren
Visie ouderbetrokkenheid	<ul style="list-style-type: none"> - visie van directie en leerkrachten is van invloed op ouderbetrokkenheid. 	<ul style="list-style-type: none"> - niet helder formuleren van visie, waardoor beleid niet van de grond komt
Ouderbeleid vaststellen, uitvoeren en evalueren	<ul style="list-style-type: none"> - doel brede school wordt nagestreefd en wordt zichtbaar binnen school én daarbuiten door evaluatie en bijstellen en bekendmaken resultaten. - samen verantwoordelijk, waardoor er meer draagvlak is en komt 	<ul style="list-style-type: none"> - tijd en faciliteiten ontbreken - er is geen draagvlak - doelen zijn niet SMART geformuleerd, niet naleven PDAC cyclus - geen duurzame verandering
Gesprekken op school: <ul style="list-style-type: none"> - intakegesprek - tien-minutengesprek - onderwijsadviesgesprek 	<ul style="list-style-type: none"> - bijna alle ouders worden bereikt - aandacht voor onderwijsondersteunend gedrag ouders 	<ul style="list-style-type: none"> - onduidelijkheid over wederzijdse verwachtingen - leerkrachten worden bevestigd in negatieve beeldvorming, soms gebrek aan gespreksvaardigheden en inlevingsvermogen in andere (culturele)achtergronden - tijdsdruk - te weinig en terloops voor onderwijsondersteunend gedrag

Ongeplande gesprekken	<ul style="list-style-type: none"> - ouders waarderen dit positief, ouders van kinderen uit de bovenbouw missen deze gesprekken - mogelijkheid om actuele informatie uit te wisselen 	<ul style="list-style-type: none"> - in midden- en bovenbouw geen gemakkelijk contact ouder – leerkracht, doordat kind zelf naar school gaat
Huisbezoeken	<ul style="list-style-type: none"> - beter beeld context leerling wordt positief beïnvloed mits open instelling - leerlingen en ouders voelen zich serieus genomen - minder toespraak en meer inspraak, meer naar ouders te luisteren - meer ruimte voor uitwisseling over onderwijs en opvoeding - gedrag leerlingen verbetert 	<ul style="list-style-type: none"> - tijd - wordt niet tot primaire onderwijstaak gerekend - gebrek aan vaardigheden in het aangaan van relaties met ouders van verschillende sociaal-culturele achtergronden - privacy leerling: vertrouwen van leerling niet schenden
Ouderavonden	<ul style="list-style-type: none"> - lage opbrengst door laag bereik en niet betrokken voelen van alle ouders 	<ul style="list-style-type: none"> - ouders missen de uitnodiging, doordat ze die niet zien en/of niet kunnen lezen
Schriftelijke informatie	<ul style="list-style-type: none"> - lage opbrengst door laag bereik en niet betrokken voelen van alle ouders 	<ul style="list-style-type: none"> - idem

<p>Gezinsgerichte programma's: Opstap Opstapje</p>	<ul style="list-style-type: none"> - positieve effecten op ontwikkelingsondersteunend gedrag ouders én op de ontwikkeling van kinderen - in combinatie met vve-programma's positief effect - betere doorstroming Turkse en Marokkaanse leerlingen in het onderwijs. - betere interactie ouder - kind 	<p>er moeten meerdere interventies ingezet worden voor het zelfde doel. Dus ouders ondersteunen en stimuleren in vertonen ontwikkelingsondersteunend gedrag én docenten/leerkrachten scholen in omgang met sociale culturele diversiteit. Daarnaast brengt de school wensen en behoeften ouders in kaart.</p>
<p>Activiteiten, zoals ouderkamer, kijken in de klas of theedrinken met het team en ouder-contactpersonen</p>	<ul style="list-style-type: none"> - dragen zorg voor open sfeer en partnerschap school – ouders - school is centrum van de buurt - draagt bij aan realiseren wederzijdse betrokkenheid - sociale cohesie buurt versterkt 	<ul style="list-style-type: none"> - faciliteiten - tijd
<p>Ouderenquêtes en ouderpanels</p>	<ul style="list-style-type: none"> - kwaliteitszorg - school weet meningen ouders 	<ul style="list-style-type: none"> - er wordt niets met uitkomsten gedaan: PADC-cyclus wordt niet gevolgd

Tabel 4.2 Overzicht van de stimulerende activiteiten met de opbrengsten en belemmerende factoren¹

¹ Een uitgebreider schema met de stimulerende activiteiten, waarin ook de onderzoekers worden weergegeven, staat in de bijlage.

We bespreken nu de tabel puntsgewijs. Eerst wordt ingegaan op visie, vervolgens wordt beschreven hoe ouderbeleid kan bijdragen aan het stimuleren van ontwikkelingsondersteunend gedrag van ouders. Onder het kopje Gesprekken met ouders gaan we in op gesprekken op school, ongeplande gesprekken, huisbezoeken en ouderavonden. Welke bijdrage leveren zij aan het stimuleren van ontwikkelingsondersteunend gedrag van ouders? Daarna staan we stil bij de ontwikkelingsondersteunende programma's en gaan we in op overige stimulerende activiteiten, zoals een ouderkamer binnen de brede school en oudercontactpersonen. Tot slot lichten we het persoonlijke contact tussen leerkrachten of andere professionals en ouders er speciaal uit.

Visie

Allereerst wordt uit alle literatuur duidelijk dat het hebben en het formuleren van een visie op ouderbetrokkenheid en op het stimuleren van ontwikkelingsondersteunend gedrag in het bijzonder een voorwaarde is voor het bereiken van resultaten (Wielders & Smets 2007, Smit e.a. 2007, Booijink 2007, Nap-Kolhoff 2008). Eén van de kenmerken van een veelbelovende school op het gebied van ouderbetrokkenheid is dat die school een visie heeft op ouderbetrokkenheid (Smit e.a. 2007). Hierbij ligt de nadruk op het optimaliseren van de leerprestaties van alle leerlingen waarbij ouders betrokken worden en ook daadwerkelijk een rol vervullen. Deze scholen kenmerken zich bovendien door de partnerrelatie tussen directie, schoolteam en ouders. Men ziet de school niet als onderwijseland, maar als onderdeel van de gemeenschap waarin de school staat en participeert.

Het hebben van een visie en deze helder formuleren staat lijnrecht tegenover de resultaten van het hebben van géén visie. Tenminste, geen bewuste en openbare visie. Leerkrachten hebben maar al te vaak een negatief beeld van de opvoedkwaliteiten van ouders. Ze hebben bijvoorbeeld lage verwachtingen van ouders met een lage economische status en van allochtone ouders. Dit heeft negatieve gevolgen (Bakker e.a. 2002) voor leerlingprestaties en een negatief effect op oudergedrag (De Ruijter e.a. 2006). Deze ouders gaan zich namelijk afzetten tegen de school en dit heeft weer negatieve gevolgen voor de kinderen en hun schoolcarrière. Deze lage verwachtingen worden ingegeven door negatieve beeldvorming over de ouderbetrokkenheid van ouders uit een laag sociaal milieu en allochtone ouders (Booijink 2007). Omdat voor leerkrachten zichtbare ouderbetrokkenheid, dus ouderparticipatie, vaak hetzelfde is als ouderbetrokkenheid hebben veel leerkrachten het idee dat ouders niet betrokken zijn bij de schoolgang van hun kinderen. Deze beeldvorming komt vaak niet overeen met de werkelijkheid (Booijink 2007, Bakker e.a. 2002). Ouders zijn van nature betrokken bij hun kind. Dat ouders uit lagere sociale

milieus of van allochtone afkomst niet zichtbaar zijn voor leerkrachten heeft te maken met vele oorzaken. Er kunnen problemen in de gezinssituatie zijn. De arbeidsmarktpositie van deze ouders is vaak slecht en deze wordt soms nog gecombineerd met grote gezinnen of één ouder die er alleen voorstaat. Ouders hebben een geringe kennis van en ervaring met het Nederlandse onderwijs en vinden de school van hun kind al gauw goed, maar durven zelf de drempel niet over. Maar er zijn ook ouders die simpelweg anders communiceren dan de school gewend is en niet over het gereedschap beschikken om de relatie met school vorm te geven.

Leerkrachten zijn professioneel betrokken bij de kinderen en hebben als taak de ontwikkeling van kinderen optimaal te stimuleren. Over en weer moet men respect hebben voor ieders eigenheid en inbreng. Maar leerkrachten zijn zich vaak niet bewust van de sociaal culturele diversiteit van de ouderpopulatie of ze weten niet hoe ze daar mee om moeten gaan. Bovendien wordt het probleem van een taalbarrière vaak ten onrechte groot gemaakt (Booijink 2007).

Vervolgens wordt het beeld van de leerkrachten continu bevestigd doordat de contactmomenten te kort zijn en te eenzijdig: de leerkracht vertelt hoe het met de ontwikkeling van het kind gaat en de ouders luisteren.

“Zowel ouders als de school willen graag succesvol onderwijs voor elk kind.”, vertelt Zeki Arslan, programmamanager bij Forum. “Daarom hebben zij elkaar nodig. De school is eindverantwoordelijk voor het onderwijs, de ouders voor de opvoeding. Maar de school is ook medeopvoeder en de ouders kunnen onderwijsondersteunend zijn. Alleen als er sprake is van partnerschap kan een kind zich optimaal ontwikkelen.”

Booijink, M. (2008). Allochtone ouders betrekken bij schoolloopbaan kind. In *Kader Primair*.

Er is dus sprake van negatieve beeldvorming van ouders uit laag sociaal economisch milieu en allochtone ouders. Een dergelijk probleem lijkt zich voor te doen bij kinderen van tweeverdieners. Hier vinden schoolleiders (Smit e.a. 2007) dat ouders niet meer betrokken zijn bij de schoolgang van hun kinderen. Dit wijten zij aan tijdgebrek van de werkende ouders. Hierbij is er echter onderzoek dat deze redeneringen tegenspreekt. Deze ouders worden misschien niet op school gezien en doen dus niet aan ouderparticipatie, maar vertonen thuis vaak wel degelijk onderwijsondersteunend gedrag en zijn betrokken bij de schoolgang van hun kinderen.

Het is heel belangrijk dat er op een school wordt nagedacht over de rol van ouders, dat onbewuste ideeën boven tafel komen en bespreekbaar worden gemaakt. En dat leerkrachten zich

ervan bewust zijn dat hun lage verwachtingen van ouders een negatieve invloed kunnen hebben op de resultaten van de desbetreffende leerlingen.

Wanneer binnen een school aandacht wordt besteed aan een visie op ouderbetrokkenheid en de school deze visie formuleert, is het heel belangrijk dat dit helder gebeurt. In die visie zou tot uitdrukking moeten komen dat onderwijs en opvoeding een zaak is van alle betrokkenen: school, ouders en buurt, ieder vanuit zijn eigen betrokkenheid bij het kind. Wanneer een school een visie formuleert, zorgt dit ervoor dat er gecommuniceerd en nagedacht wordt over de taak van alle betrokkenen bij het stimuleren van de ontwikkeling van kinderen. Onbewuste ideeën komen zo boven tafel en men komt tot een gezamenlijke visie van de school. Hierbij is het echter noodzakelijk om álle betrokkenen erbij te betrekken, zoals eerder genoemd, zodat ouders zich gehoord en gezien voelen. Leerkrachten en ouders weten waar ze aan toe zijn en wat ze van elkaar kunnen verwachten. Alleen dan ontstaat er draagvlak om de visie uit te werken tot ouderbeleid (Smit e.a. 2007).

Een voorbeeld van het overgaan van een zogenaamd deskundigheidsmodel naar een samenwerkingsmodel is de Bladergroenschool in Groningen. Dit is een school voor speciaal onderwijs waar ieder kind een handelingsplan heeft. Bij een deskundigheidsmodel bepaalt de school op basis van haar expertise wat er goed is voor het kind en licht hierover de ouders vervolgens in. Het samenwerkingsmodel gaat uit van een dialoog tussen de professional aan de ene kant en de ouder, ervaringsdeskundige, aan de andere kant.

Uit onderzoek blijkt dat het succes van behandelingen vooral afhankelijk is van de motivatie van kind en ouders. Dus neemt men hier de vragen en problemen die ouders en kind ervaren als uitgangspunt. Het is dus noodzakelijk om de verwachtingen en behoeften van ouders te kennen. Daarom nodigt de leerkracht de ouders individueel uit om mee te denken over het handelingsplan van hun kind.

Het samenwerkingsmodel vraagt vooral van het onderwijspersoneel een andere houding naar ouders. Maar dit is niet voldoende en daarom heeft men een *Protocol samenwerking met ouders* ontwikkeld.

Het resultaat van deze open gesprekken met ouders is dat ouders soms voor het eerst gelegenheid krijgen om hun verhaal te vertellen en hun behoeften en verwachtingen aan te geven. Leerkrachten krijgen niet alleen een betere verstandhouding met ouders, maar ook het wederzijds vertrouwen neemt toe. Bovendien krijgen ze op deze manier belangrijke informatie

die ze anders niet hadden geweten.

Doornenbal, J. & Bijstra J. (2003). Opvoeden doe je samen en niet in je eentje. In *Kind en adolescent praktijk* 2.

Ouderbeleid

Een visie op ouderbetrokkenheid is noodzakelijk, maar niet voldoende. Het moet uitmonden in ouderbeleid. Hierin moet expliciet aandacht zijn voor het stimuleren van ontwikkelingsondersteunend gedrag van ouders. Uit de literatuur blijkt steeds weer dat het enorm belangrijk is. In het ouderbeleid moeten helder geformuleerde doelen staan en moeten activiteiten worden gepland om die doelen te bereiken. Vervolgens moeten de resultaten regelmatig in kaart worden gebracht. Deze dienen dan geëvalueerd te worden en eventueel leiden tot bijstelling van het beleid. Tegelijkertijd blijkt (Booijink 2007) dat het komen van visie tot ouderbeleid heel lastig is. De visie blijft vaak niet helder en wordt uitgewerkt in ouderbeleid dat bestaat uit velerlei activiteiten die gericht zijn op ouders als groep en waarbij de individuele contacten met ouders niet structureel aangepakt worden, maar in de oude vorm doorgaan zoals de tien-minuten-gesprekken. Het is dus noodzakelijk dat er in het ouderbeleid aandacht is voor het stimuleren van brede ouderbetrokkenheid, waarbij alle ouders de doelgroep zijn. Uit onderzoek is bekend (Waslander 2007) dat het stimuleren van ouderbetrokkenheid bijdraagt aan het stimuleren van ontwikkelingsondersteunend gedrag van ouders. De activiteiten die gericht zijn op het stimuleren van de brede ouderbetrokkenheid (zie schema 4.1) vormen een voorwaarde voor de andere activiteiten (Smit e.a. 2007). Deze activiteiten zijn gericht op de hele groep ouders en moeten plaatsvinden. Want ook ouders die niet tot een speciale doelgroep binnen die hele groep behoren, hebben behoefte aan contact met school over de ontwikkeling van hun kind. Omgekeerd geldt overigens precies hetzelfde: de school heeft alle ouders nodig om goed onderwijs voor alle kinderen te verzorgen.

Vervolgens moet er aandacht zijn voor het stimuleren van ontwikkelingsondersteunend gedrag van ouders, waarbij het gaat om speciale doelgroepen binnen de grote groep ouders. Vanuit de brede visie op ouderbetrokkenheid moeten in de planvorming voor deze ouders concrete plannen worden opgenomen. Dit kunnen tal van activiteiten zijn zoals Overstap, ouderbijeenkomsten en huisbezoeken. De keuze van die activiteiten is afhankelijk van de sociaal culturele achtergrond en de problematiek van de betreffende doelgroep.

Om te zorgen dat beleid wordt gepland, uitgevoerd, geëvalueerd en bijgesteld, wordt het beleidscyclusmodel Plan-Act- Do-Check (PADC-cyclus) (Wielders & Smets 2007) aanbevolen. Dit

houdt in dat er heldere en reële doelen moeten worden geformuleerd, waarbij er op resultaten en effecten gestuurd wordt. Vervolgens moeten die gemeten en geëvalueerd worden en begint de cyclus weer opnieuw met het bijstellen van de plannen.

Volgens Smit e.a. (2007) zou een effectieve aanpak bestaan uit de volgende stappen:

1. Creëer een actieteam waarin leerkrachten, ouders en een lid van de schoolleiding zitting hebben en dat verantwoordelijk is voor de organisatie, de implementatie en evaluatie van allerlei vormen van ouderbetrokkenheid;
2. Verzamel en verwerf voldoende financiële en sociale ondersteuning;
3. Identificeer duidelijke startmomenten waarbij de huidige en de gewenste praktijken als ook de doelen van partnerschap worden geëxpliciteerd;
4. Ontwikkel een driejarenplan waarin de doelen en een samenhangend programma van partnerschap staan beschreven en werk dit uit in een plan voor het eerste jaar;
5. Maak een gezamenlijke planning waarbij het niet alleen gaat om het product van het planningsproces, maar tevens de aandacht uitgaat naar planning als gezamenlijke activiteit.

In Smit e.a. (2007), p. 96.

In onderwijsland is er voortdurend sprake van veranderingen. Veranderingen in de maatschappij (meer tweeverdieners, meer allochtone mensen), maar ook veranderingen vanuit ministeries en besturen nopen scholen tot voortdurende wijzigingen en vernieuwingen in schoolbeleid. Het is dan ook niet verwonderlijk dat veel vernieuwingen niet duurzaam blijken te zijn (Waslander 2007). Dit zorgt er voor dat directies en leerkrachten niet staan te springen bij de eerste de beste voorgestelde verandering, verbetering of vernieuwing.

Het is daarom van groot belang dat er ingezet wordt op een duurzame verandering (Waslander 2007). Dit betekent o.a., dat het beleid gericht moet zijn op langdurige samenwerking van verschillende partners (Smit e.a. 2007). Wanneer er gedurende een jaar wordt samengewerkt, zoals regelmatig gebeurt in projectmatig werken en projectmatige financiering, zie je dat na een jaar de samenwerking snel verwatert doordat de samenwerking dan enkel afhankelijk is van bevlogenheid van mensen die daarvoor niet gefaciliteerd worden. Dit creëert een vicieuze cirkel: verandering, stokkende implementatie, medewerkers raken gefrustreerd, nieuwe verandering, implementatie stopt weer, iedereen gefrustreerd. Wil je die cirkel doorbreken dan is het noodzakelijk de zeven lessen van Waslander (2007) te respecteren. Eén van die lessen is 'continuïteit'.

Continuïteit

Het succesvol implementeren van veranderingen binnen scholen duurt jaren. Duurzaam vernieuwen vereist continuïteit, zowel in het docententeam als in de schoolleiding.

In Waslander (2007). *Leren over innoveren*, p. 78.

Het ouderbeleid moet deel uitmaken van het schoolbeleid, zodat het aansluit bij de missie van de school en past binnen het beleid van de school en daar ook deel van uitmaakt. Het moet niet een losstaand plan zijn. Kortom, de coherentie tussen verschillende activiteiten binnen de school moet bewaakt worden (Waslander 2007). Verder moet er bij het ontwikkelen van nieuw beleid nog aan vier aspecten gedacht worden. Ten eerste dat beleid door leerkrachten én schoolleider wordt gedragen. Er moet 'commitment' zijn. In het geval van ouderbeleid, zou je ook kunnen opmerken dat het beleid ook door de ouders moet worden gedragen.

In de tweede plaats moet er voor een duurzaam ouderbeleid sprake zijn van een school als open leergemeenschap, waar sprake is van open communicatie en dialoog. In de derde plaats zou een school niet op zichzelf dienen te staan, maar geholpen moeten worden bij het ontwikkelen en uitvoeren van zijn beleid door alle onderwijsondersteunende organisaties die bij de school betrokken zijn. Tot slot moeten de leerkrachten en de schoolleider trouw blijven aan hun eigen nieuwe uitgangspunten, waarbij ze de anderen bij de plannen betrekken en waarbij ze voortdurend afstemmen op hun omgeving.

Gesprekken met ouders

Op iedere school worden regelmatig gesprekken met ouders gevoerd. Aan het begin van een schoolcarrière van een kind wordt het intakegesprek gevoerd. Dit is dé kans voor een school om kennis te maken met de ouders en elkaars verwachtingen te inventariseren. Helaas blijkt (Smit e.a. 2007, Booijink 2007) dat deze gesprekken daaraan niet voldoen. Scholen zijn niet concreet en duidelijk genoeg over wat de ouders mogen verwachten en wat de school verwacht van de ouders. Bovendien wordt de negatieve beeldvorming van leerkrachten over ouders uit laag sociaal milieu en/of ouders van allochtone afkomst bevestigd. Dit blijkt ook bij de andere vormen van gesprekken. Veel leerkrachten hebben geen open instelling ten opzichte van andere sociaal-culturele doelgroepen. Zij zijn door hun opleiding te weinig voorbereid op het omgaan met sociaal-culturele diversiteit en missen de kennis, vaardigheden en attitude om samenwerkingsrelaties met alle ouders op te bouwen (Smit e.a. 2007, Booijink 2007, Bakker e.a. 2002).

De self-fulfilling prophecy treedt in werking: ouders worden uiteindelijk afgerekend op onduidelijke niet gecommuniceerde verwachtingen van de school. Eén van de kritische succesfactoren die Smit e.a. (2007) vonden, is dat schoolteams over verschillende strategieën beschikken om met verschillende groepen van ouders om te gaan. Zij moeten zich openstellen voor ouders met verschillende sociaal-culturele achtergronden en zonder vooringenomenheid communiceren met ouders.

Binnen al deze gesprekken is het stimuleren van onderwijsondersteunend gedrag door de ouders een onderbelicht onderwerp. Ouders klagen namelijk dat in contacten met school ontwikkelingsondersteuning zelden het onderwerp van gesprek is (Booijink 2007). Observaties van die gesprekken van leerkrachten met ouders bevestigen dit beeld. Als onderwijsondersteunend gedrag van ouders wel aan bod komt, blijft het bij algemene opmerkingen, zoals het belang van op tijd naar bed gaan, zodat een kind uitgerust is als het op school komt.

De leerkrachten zouden ouders meer kunnen stimuleren om onderwijsondersteunend gedrag thuis te vertonen. Sterker nog: de school heeft de plicht om ouders te informeren over welk gedrag van ouders gunstig is voor de ontwikkeling van kinderen (Berenst 2007). De leerkrachten zijn immers de professionals, die door opleiding en werk de kennis en ervaring hebben om de ontwikkeling van kinderen te stimuleren. Hiervoor is het echter noodzakelijk dat leerkrachten over de kennis en de vaardigheden beschikken die daarvoor nodig zijn. Uit divers onderzoek (Visser 2007; Booijink 2007) blijkt dat hier nog veel verbeterd kan worden.

Zoals eerder genoemd gaat het dan om gespreksvaardigheden (communiceren met ouders) en kennis over de taalverwerving, het belang van interactie bij taalverwerving en kennis van meertaligheid en het belang van aandacht voor de moedertaal ook al is die een andere dan het Nederlands. Daarbij zou het informeren van ouders en een visie op ouderbetrokkenheid, onderdeel van hun competenties moeten zijn. Ook de attitude van leerkrachten ten aanzien van sociaal-culturele diversiteit is een groot punt van aandacht.

Naast de geplande gesprekken vinden er ook gesprekken plaats wanneer ouders het kind op school brengen of de leerkracht op school ontmoeten. Ouders blijken juist deze contacten zeer te waarderen (Booijink 2007). Omdat kleuters eigenlijk altijd op school worden gebracht en weer worden opgehaald, komen deze gesprekken het meest voor in de onderbouw. Ouders geven ook aan dat zij deze contacten in de bovenbouw missen. Deze minder formele gesprekken geven de

ouders de mogelijkheid actuele informatie over hun kind te verschaffen én te krijgen van de leerkracht.

Tijdens ouderavonden is het contact vooral éénzijdig: leerkrachten verschaffen ouders informatie, ouders worden geacht te luisteren en hebben hooguit de mogelijkheid om vragen te stellen. Omdat de uitnodiging voor deze ouderavonden over het algemeen schriftelijk gedaan wordt, missen veel ouders deze avond. Of zij ontvangen de uitnodiging niet, merken de uitnodiging niet op of kunnen de uitnodiging niet lezen, doordat zij analfabeet zijn of de Nederlandse taal niet voldoende beheersen. Hierdoor kenmerken veel ouderavonden zich door een lage opkomst en wordt in veel gevallen de negatieve beeldvorming van de doelgroepouders versterkt. Aan de andere kant voelen ouders zich niet betrokken door de school.

Huisbezoeken komen uit onderzoek positief naar voren (Smit e.a. 2007, Booijink 2007, Hijlkema 2006). Leerlingen en ouders voelen zich serieus genomen door school en er is echt ruimte voor interactie, voor dialoog. En het huisbezoek biedt de mogelijkheid tot uitwisseling van ideeën en verwachtingen over onderwijs en opvoeding. De leerkracht krijgt een beter beeld van de context van de leerling. En wanneer de leerkracht een open instelling heeft voor andere sociaal-culturele milieus kan huisbezoek zijn/haar beeldvorming positief beïnvloeden. Het Platform Allochtone Ouders en Onderwijs (PAOO) heeft voorwaarden beschreven voor succesvolle huisbezoeken:

- Er is extra tijd nodig voor huisbezoeken in de vorm van taakuren.
- Huisbezoeken vragen om begeleiding vanuit de school/ het management, dat moet zorgen voor een inbedding in het breder schoolbeleid op het terrein van ouders en zorg.
- Huisbezoek dat wordt ingezet met het oog op inzicht in eventuele problemen van gezinnen en op vroege signalering vraagt daarbij om een goede registratiewijze, een goede interne zorgstructuur, samenwerking met instellingen op het gebied van ouder- en gezinsondersteuning, informatie voor leerkrachten over vroege signalering bijvoorbeeld in de vorm van een training.

Voorwaarden voor succesvolle huisbezoeken. In: www.paoo.nl. Pilot huisbezoeken (2007) door SCO-Kohnstamm

In de loop der tijd zijn huisbezoeken 'uit de mode' geraakt en tegenwoordig rekent het merendeel van de leerkrachten huisbezoeken niet meer tot de primaire onderwijstaak. Wanneer iedere leerling één maal per jaar thuis bezocht moet worden, gaat er ook heel wat tijd van een leerkracht in zitten. Bovendien hebben leerkrachten meer scholing en begeleiding nodig om relaties met ouders van verschillende sociaal-culturele achtergronden tot stand te brengen en te onderhouden. Wanneer er toch huisbezoeken gedaan worden, moet de privacy van de leerling goed in de gaten worden gehouden (Smit e.a. 2007). Dit geldt voor alle leerkracht-ouder-contacten. Een leerkracht heeft een vertrouwensrelatie met een leerling.

Ontwikkelingsondersteunende programma's

Bij deze programma's is er een duidelijk onderscheid tussen gezinsgerichte programma's en centrumgerichte programma's. De gezinsgerichte programma's, zoals de Stap-programma's, hebben als uitgangspunt dat ouders kinderen stimuleren in hun ontwikkeling. Dus staan de ouders in deze programma's centraal. Maar niet alle ouders zijn in staat om hun kinderen optimaal te stimuleren in hun ontwikkeling. Daarom krijgen zij ondersteuning om hun ontwikkelingsondersteunend gedrag te stimuleren. Zij worden als het ware geschoold door professionele krachten in het stimuleren van de ontwikkeling van hun kinderen door middel van spel, voorleesactiviteiten en interactievaardigheden.

Zo komt er bij het Instap-programma voor ouders met kinderen van 1 en 2 jaar een speciaal opgeleide medewerker die met het kind speelt en op die manier voordoet aan de moeder hoe het moet/kan en er wordt gesproken over opvoeding en onderwijs met de moeder. Dit programma heeft positieve effecten op het ontwikkelingsondersteunende gedrag van moeders/ouders (Riksen-Walraven 1994) én op de ontwikkeling van de kinderen.

Aan de andere kant zijn er centrumgerichte programma's, beter bekend onder de term VVE-programma's. Deze programma's, zoals Piramide en Kaleidoscoop, hebben als uitgangspunt het stimuleren van de ontwikkeling van kinderen en vinden plaats in een centrum. Die programma's worden uitgevoerd door professionele krachten, zoals peuterspeelzaalleidsters. Binnen deze programma's is wel een oudercomponent opgenomen, die bestaat uit het voorlichten van ouders over het programma en het meegeven van voorbeelden hoe ouders thuis kunnen voortborduren op het programma. Deze component wordt in het ene programma zwaarder aangezet dan in het andere (zie ook: Bijlage ontwikkelingsondersteunende programma's).

In een studie naar de uitvoering en de effectiviteit van voor- en vroegschoolse programma's (Nap-Kolhoff e.a. 2008) wordt het volgende over ouderbetrokkenheid gezegd:

VVE-programma's kunnen ouderbetrokkenheid stimuleren door het aanbieden van ouderonderdelen. Vrijwel alle programma's besteden in meer of mindere mate aandacht aan ouders, bijvoorbeeld door het stimuleren van het verspreiden van inhoudelijke ouderbrieven rond de thema's van het programma, het stimuleren van inloophmomenten en thuisactiviteiten of het uitgeven van ouderboeken rond het programma, soms ook in verschillende allochtone thuistalen.

Nap-Kolhoff e.a. (2008) *VVE onder de loep*, p. 19.

Ook in deze studie wordt er geen duidelijk onderscheid gemaakt tussen ouderbetrokkenheid, ouderparticipatie en het stimuleren van ontwikkelingsondersteunend gedrag. Er wordt aangegeven dat het effect van ouderbetrokkenheid op de resultaten van VVE-programma's niet eenduidig positief uit de onderzoeken komt. Weliswaar worden Leseman (2002) en Harskamp (2004) aangehaald als onderzoekers die ouderbetrokkenheid beschouwen als wezenlijk onderdeel van de programma's. Deze onderzoekers vinden dat ouderbetrokkenheid ook daadwerkelijk bijdraagt aan het effect. Maar aan de andere kant komt er uit de meta-analyses en overzichtsstudies een gemengd beeld naar voren. Er zijn onderzoeken die aangeven dat de oudercomponent deel uitmaakt van een effectief programma, maar ook onderzoeken die aangeven dat de ouderbijdrage niet uitmaakt voor het resultaat. Toch noemt ook dit onderzoek actieve vormen van ouderbetrokkenheid als één van de factoren die bepaalt of een programma effectief is.

Een ander onderzoek van Leseman (Leseman & Van der Ley 2003) laat zien dat vooral wanneer centrumgerichte programma's gecombineerd worden met gezinsgerichte programma's dit een positief effect heeft op de ontwikkeling van kinderen. Om een duurzaam effect te bereiken, is het volgens Leseman noodzakelijk om de ouders erbij te betrekken (Noordwijkerhout 2008). Wanneer een interventie na één of twee jaren stopt, ebben de effecten langzaam weg. Echter wanneer ouders betrokken zijn bij deze interventie, in de zin van bijvoorbeeld gezinsgerichte programma's waardoor ouders in staat zijn onderwijsondersteunend gedrag te vertonen, dán kan het effect voortduren en doorgroeien. Immers: ouders kunnen blijvend onderwijsondersteunend gedrag vertonen, professionals verdwijnen na verloop van tijd.

De centrumgerichte en gezinsgerichte programma's zijn arbeidsintensieve activiteiten. De inzet hierbij van ict-middelen is het overwegen waard. Door het gebruik van ict-middelen zou de mogelijkheid gecreëerd kunnen worden dat er meer gezinnen tegelijk van de 'interventie' zouden profiteren en er dus efficiënter gewerkt zou kunnen worden. Tegelijkertijd zouden op die manier de peuterspeelruimte en de leerkracht meer bij het stimuleren van de ouderbetrokkenheid betrokken worden. Het zou dus gunstige effecten kunnen hebben voor alle partijen. Nu staat onderzoek hiernaar nog maar in de kinderschoenen, maar een experiment waar het gebruik van een webcam centraal stond (Bronkhorst e.a. 2007) levert, afgezien van de digitale en technische problemen bij aanvang, positieve effecten op. Nadat de angst voor camera's is overwonnen, neemt het enthousiasme van ouders, kinderen en leerkrachten toe. En dat geldt ook voor het ontwikkelingsondersteunend gedrag van ouders. Zo geven ouders bijvoorbeeld aan dat zij nu bewuster voorlezen en vaker hetzelfde boek voorlezen, omdat zij nu begrijpen dat dát belangrijk is voor het stimuleren van de taalontwikkeling.

Doordat je van elkaar ziet hoe je voorleest, ontstaan er leuke gesprekken tussen ouders en leerkrachten over voorlezen.

Bronkhorst e.a. (2007). Hé, daar heb je mama! In: JSW jrg. 91, p. 18.

Overige stimulerende activiteiten

Scholen en instellingen binnen brede scholen zijn creatief in het ontwikkelen van ideeën om ouders meer bij de school te betrekken, ook de moeilijker bereikbare ouders. Zo stellen sommige scholen een ruimte ter beschikking als ouderkamer. Het is de bedoeling dat ouders zelf activiteiten organiseren voor ouders. Dit zijn activiteiten gericht op het scholen van ouders, maar ook gericht op contact met elkaar. Op sommige scholen kunnen ouders na schooltijd thee drinken met het team, zodat er meer mogelijkheden voor informeel persoonlijk contact gecreëerd worden.

Er bestaan ook contactpersonen ouderbetrokkenheid. Dit zijn, soms getrainde, ouders die andere ouders informeren over het aanbod voor ouders. Als intermediair verbeteren zij de communicatie van ouders met leerkrachten. Bovendien komen deze ouders vaker naar ouderavonden. Doordat er meer contact ontstaat tussen school en ouders sluiten bovendien de onderwerpen van de ouderavonden beter aan. Dit alles heeft een positieve invloed op de betrokkenheid van ouders bij de ontwikkeling van hun kind (Bordewijk e.a. 2007).

Andere activiteiten zijn ouders die kijken in de klas, instellen van klassenouders en ouderconsulenten. Het succes van al deze activiteiten is vooral gelegen in het persoonlijke,

individuele contact. Ouders voelen zich gehoord en gezien en krijgen de kans met andere ouders en met leerkrachten over de ontwikkeling van hun kind te praten.

Persoonlijk contact

Wanneer we deze verschillende vormen van contact met ouders bestuderen, valt het onderscheid op tussen de meer individuele benadering en de meer groepsgerichte benadering. In het eerste geval worden ouders persoonlijk benaderd, zoals bij de gesprekken op school, de huisbezoeken en de gezinsgerichte programma's. In de andere gevallen worden de ouders als groep aangesproken. Hier gaat het dan om de ouderavonden en de centrumgerichte programma's. Volgens Booijink (2007), die de communicatie tussen leerkrachten en allochtone ouders onderzocht, kunnen ouders het beste individueel benaderd worden. Dit geeft de beste resultaten. Wanneer ouders persoonlijk benaderd worden, willen zij graag een actieve bijdrage aan het onderwijs van hun kind leveren. Ook ander onderzoek (Smit e.a. 2002) ondersteunt dit en beveelt bijvoorbeeld meer huisbezoeken aan. Leerkrachten krijgen op die manier ook meer begrip voor ouders en hun leefwereld.

Aan de andere kant zijn er belangrijke belemmerende factoren die het invoeren van meer individueel contact met ouders in de weg staan. Leerkrachten ervaren veel van deze contacten als niet behorend tot hun primaire onderwijstaak en beschikken bovendien niet over voldoende kennis en vaardigheden om dit contact te bewerkstelligen en in stand te houden. Bovendien leven bij veel leerkrachten negatieve beelden over de rol van ouders in de ontwikkeling van hun kind (Booijink 2007). Hierdoor treedt de self-fulfilling prophecy in werking: leerkrachten hebben lage verwachtingen over mogelijke samenwerking met de ouders, waardoor ze in gesprekken met deze ouders bewust of onbewust worden beïnvloed. Hierdoor worden de negatieve beelden versterkt en leren leerkrachten en ouders elkaar niet echt kennen.

En niet in de laatste plaats ontbreekt het leerkrachten simpelweg aan tijd. Individuele contacten kosten nu eenmaal meer tijd dan een groepsgerichte benadering. Tegelijkertijd moet de groepsgerichte benadering, zoals weekbrieven en ouderavonden, blijven bestaan. Zoals al eerder betoogd, zijn deze activiteiten noodzakelijk om alle ouders te bereiken. Voor doelgroepouders zijn extra activiteiten nodig. Het gaat er dus ook niet om te kiezen voor de ene of de andere benadering. Het gaat erom dat er naar een balans gezocht wordt, waarin zowel de groepsbenadering als de individuele benadering gebruikt worden op een zodanige manier dat én alle ouders bereikt worden én de doelgroepouders bereikt worden.

4.3 Opbrengsten van het stimuleren van ontwikkelingsondersteunend gedrag in de brede school

Het onderzoek dat er is, heeft betrekking op ouderbetrokkenheid in de basisschool. Over ouderbetrokkenheid in de brede school is veel minder bekend. Dit wordt natuurlijk vooral veroorzaakt doordat brede scholen een redelijk nieuw verschijnsel zijn. Bovendien is de term brede school eigenlijk weer een verzamelterm voor verschillende samenwerkingsverbanden rondom een basisschool. Toch is er al enig onderzoek bekend. Dit ondersteunt de uitkomsten die in schema 4.2 weergegeven zijn. Ten aanzien van een visie op ouderbetrokkenheid wordt ook hier geconstateerd (Wielders & Smets 2007) dat het noodzakelijk is om die visie helder en duidelijk te formuleren en in samenhang te laten zijn met de visie op opvoeding en onderwijs van de school en met het schoolbeleid. In een onderzoek naar de vensterscholen in Groningen (Walrecht 2006) wordt eveneens geconstateerd dat het nodig is om de doelen, zoals het stimuleren van ouderbetrokkenheid, te concretiseren, te verhelderen en de effecten meetbaar te maken.

Tegelijkertijd wordt uit het weinige onderzoek dat er is, duidelijk dat een brede school gunstig is voor het vergroten van de ouderbetrokkenheid. Ouderbetrokkenheid is vanaf het begin van de brede scholen (Van der Vegt & Studulski 2004) één van de speerpunten geweest. Dit zal één van de oorzaken zijn van het feit dat er positieve effecten gevonden worden op de ontwikkelingskansen van kinderen van 0 tot 15 jaar. Er wordt een beter opvoedingsmilieu geconstateerd en de maatschappelijke betrokkenheid neemt toe. Tegelijk geeft men aan dat het effect op de prestaties van leerlingen moeilijk aantoonbaar is. Hiervoor is een longitudinale studie noodzakelijk.

Een ander positief effect van de brede school is gevonden in de zin dat kinderen minder gedragsproblemen lieten zien (Kruiter 2002) en dat er minder gezinnen met ernstige opvoedingsproblematiek kampten.

4.4 Conclusie

In schema 4.2 staan de belangrijkste activiteiten om het ontwikkelingsondersteunend gedrag van ouders te stimuleren. Het gaat om het formuleren van een visie op ouderbetrokkenheid en het stimuleren van ontwikkelingsondersteunend gedrag in het bijzonder. Van die visie moet er gekomen worden naar ouderbeleid, waarbij de kwaliteitszorgcyclus in acht genomen moet

worden. Geplande en ongeplande gesprekken vinden op alle scholen plaats. Maar vooral de geplande gesprekken zouden veel aan waarde kunnen winnen wanneer de gesprekken meer het karakter van een dialoog zouden krijgen in plaats van dat van een monoloog van de leerkracht. Ouderavonden zijn een must voor scholen. Zij kunnen op deze avonden álle ouders voorlichten over bepaalde thema's of onderwerpen die spelen op school. Voor het stimuleren van het ontwikkelingsondersteunend gedrag zijn zij echter niet geschikt.

Huisbezoeken zouden een prima middel zijn wanneer leerkrachten oog hebben voor de sociaal-culturele diversiteit van de maatschappij én wanneer zij hiervoor de tijd ter beschikking zouden krijgen.

Een school kan niet zonder schriftelijke informatievoorziening. Voor veel ouders voldoen de nieuwsbrieven, huiswerkopdrachten of luizenbrieven, maar niet voor alle ouders. Het persoonlijk benaderen van ouders en het individueel contact is veel en veel gunstiger voor het stimuleren van ontwikkelingsondersteunend gedrag van ouders.

Bovendien zou een brede school moeten nadenken over het bundelen van informatie van alle betrokken partners bij een brede school. De ouders uit de doelgroepen worden anders bestookt met schriftelijke informatie. Dit pleit ook weer voor de individuele benadering, bijvoorbeeld in de vorm van contactouders en klassenouders.

De resultaten van centrumgerichte programma's als Piramide zijn lastig aantoonbaar. Ook de effecten van gezinsgerichte programma's, zoals de Stapprogramma's, zijn niet gemakkelijk te vinden. Wanneer ze echter gezamenlijk ingezet worden, zijn de resultaten duidelijker.

Wat leveren al deze resultaten nu voor inzichten op? In het vervolg wordt er ingegaan op de belangrijkste inzichten die we aan deze resultaten ontleen.

Breed ouderbeleid

In dit hoofdstuk is er ingegaan op de verschillende activiteiten die scholen ondernemen om het ontwikkelingsondersteunend gedrag van ouders te stimuleren. Het is immers deze vorm van ouderbetrokkenheid die gunstig is voor het stimuleren van de ontwikkeling van kinderen. De activiteiten die de brede ouderbetrokkenheid stimuleren waarbij men alle ouders wil bereiken, zoals de informatievoorziening en ouderparticipatie, hebben weinig tot geen positieve effecten op het ontwikkelingsondersteunend gedrag van ouders. Dit wil niet zeggen dat deze activiteiten niet moeten plaatsvinden, integendeel. Natuurlijk moeten er ouderavonden georganiseerd worden en moeten ouders schriftelijk op de hoogte worden gebracht van activiteiten op school. Vanzelfsprekend moeten er tien-minuten-gesprekken gehouden worden. Hierdoor wordt de brede ouderbetrokkenheid gestimuleerd. En er moet een breed ouderbeleid zijn, waarin

uitgewerkt wordt hoe de informatievoorziening gaat en hoe de ouderparticipatie wordt geregeld. Dit beleid is noodzakelijk wil er aandacht kunnen zijn voor het stimuleren van ontwikkelingsondersteunend gedrag van ouders. Het is echter niet voldoende!

Visie en plan ter stimulering van het ontwikkelingsondersteunend gedrag

Binnen het brede ouderbeleid moet er een visie geformuleerd en een plan ontwikkeld worden dat werkt aan het stimuleren van ontwikkelingsondersteunend gedrag van ouders. Dit plan kan alleen maar werken als men de kwaliteitszorg bewaakt. Dit houdt in dat de cyclus Plan-Act-Do-Check nageleefd dient te worden. Bij het maken van die plannen is het belangrijk om het tempo van de implementatie in de gaten te houden. Het is onmogelijk om vast te stellen wat het precieze tempo moet zijn; dit zal voor iedere instelling anders zijn. Maar het is belangrijk om niet te snel te gaan, waardoor de professionals teveel op hun bordje krijgen en te zwaar belast worden, waardoor ze afhaken. Maar de invoering moet ook niet te traag gaan, omdat men dan geen resultaten ziet en gefrustreerd raakt.

Daarnaast moeten de verwachtingen bescheiden zijn, maar tegelijkertijd hooggespannen. Dit klinkt tegenstrijdig, maar heeft te maken met het besproken tempo en de duurzaamheid van de vernieuwing. De plannen moeten ook veelomvattend zijn. Dat wil zeggen dat er veel tegelijkertijd op verschillende plaatsen met verschillende professionals moet gebeuren. Aan de ene kant worden de professionals bijvoorbeeld geschoold, maar tegelijkertijd wordt er begonnen met huisbezoeken en zet men overlegstructuren op en wordt er bijvoorbeeld een ouderkamer ingericht. Tot slot moet men zorgdragen voor duurzame verandering, waarbij de zeven lessen van Waslander (2007) gerespecteerd worden.

Individuele aandacht

Uit al het onderzoek blijkt steeds weer dat het noodzakelijk is om individueel contact met ouders te hebben. Zo worden ongeplande gesprekken door de ouders zeer op prijs gesteld. Ook zie je dat individuele, geplande aandacht door middel van huisbezoeken, gesprekken, het instellen van oudercontactpersonen en het uitvoeren van gezinsgerichte programma's het gunstigst is voor het stimuleren van ontwikkelingsondersteunend gedrag van ouders. Bovendien wordt er een beter beeld gekregen van de wensen en behoeften van kinderen en ouders en kan er meer respect over en weer ontstaan. De professional kan beter aansluiten bij de kinderen en hun omgeving.

Gezamenlijke inzet van programma's

De resultaten van centrum- en gezinsgerichte programma's zijn wisselend. Echter wanneer ze beide tegelijkertijd worden uitgevoerd, heeft dit aantoonbaar positieve effecten op het ontwikkelingsondersteunend gedrag van ouders en op de ontwikkeling van kinderen. Dit lijkt ook weer te pleiten voor een veelomvattende aanpak. Er moet aandacht zijn voor de ontwikkeling van kinderen én voor de ontwikkeling van ouders. Wanneer de mogelijkheden daar zijn, zou men kunnen overwegen om ict-middelen te gebruiken ter ondersteuning en/of uitbreiding van de programma's.

Opleiden van de professionals

Er zal gewerkt moeten worden aan de attitude van de (aanstaande) professionals. Studenten en professionals zijn over het algemeen niet zelf afkomstig uit milieus die ontwikkelingsondersteuning nodig hebben. Veelal zijn zij afkomstig uit de sociale middenklasse en geven zij de normen en waarden van die klasse bewust door, maar vaker onbewust. Het komt veel voor dat studenten en professionals beschikken over vrij vaste, onbewuste ideeën over de maatschappij en de sociaal-culturele diversiteit daarvan. Dit ligt ook ten grondslag aan de negatieve beeldvorming van allochtone ouders, ouders uit sociaal lage economische milieus en tweeverdieners. Een open instelling ten aanzien van de sociaal-culturele diversiteit van de maatschappij is noodzakelijk om een goed ouderbeleid te ontwikkelen en uit te voeren en die ouders te stimuleren in ontwikkelingsondersteunend gedrag, die dat ook nodig hebben. Verder zal er gekeken moeten worden naar het opleidingsniveau van de professionals binnen een brede school. Peuterspeelzaalleidsters kunnen beter communiceren met leerkrachten wanneer zij hoger opgeleid worden. Dit werkt statusverhogend, maar werkt ook een soepeler communicatie met leerkrachten in de hand, omdat zij hetzelfde vakjargon gebruiken. Er zou gedacht kunnen worden aan in-servicetrainingen van alle professionals binnen de brede school. Dit blijkt een effectieve werkwijze en stimuleert bovendien het onderlinge contact én het gebruikmaken van elkaar kennis en ervaringen. Hierdoor zal men ook in staat zijn om dezelfde vaktaal te hanteren, waardoor onderwijs- en zorgprofessionals elkaar beter begrijpen. Hiervoor is het wel noodzakelijk dat de professionals over een open instelling beschikken: voor elkaar én voor de sociaal-culturele diversiteit. In dit kader zou het aan te bevelen zijn om zogenaamde T-shaped professionals op te leiden voor de brede school. Zij hebben kennis van de gehele breedte van het onderwerp: dus rondom het kind en zijn/haar ontwikkeling, maar zij zijn in de diepte competent op één van de gebieden, bijvoorbeeld onderwijs.

4.5 Aanbevelingen

Uit het literatuuronderzoek naar programma's en activiteiten die het ontwikkelingsondersteunend gedrag van ouders stimuleren en daarmee een gunstig effect sorteren op de ontwikkeling van hun kinderen kunnen we nu de volgende aanbevelingen voor brede scholen destilleren.

Breed ouderbeleid formuleren

Om ontwikkelingsondersteunend gedrag van doelgroepouders te stimuleren is het noodzakelijk dat dit beleid is ingebed in een breed ouderbeleid. Een school heeft álle ouders nodig en moet daarom beleid maken met betrekking tot informatievoorziening, ouderparticipatie en ontwikkelingsondersteunend gedrag van alle ouders. Hierbij zijn de volgende aspecten van belang:

- het uitgangspunt: de ouder is van nature betrokken bij zijn/haar kind, maar niet alle ouders beschikken over de kennis en vaardigheden om hun kind optimaal te stimuleren in de ontwikkeling;
- alle partners binnen de brede school dragen het ouderbeleid;
- samenwerkingsmodel in plaats van deskundigheidsmodel.

Visie en plan voor het stimuleren van ontwikkelingsondersteunend gedrag van ouders ontwikkelen

Binnen het brede ouderbeleid moet er speciaal beleid worden ontwikkeld voor doelgroepouders. Welke doelgroepen er precies zijn, is afhankelijk van de leerling- en ouderpopulatie van een school. De visie en plannen moeten aan de volgende eisen voldoen:

- de visie helder formuleren;
- aandacht voor kwaliteitszorg hebben;
- zeven aandachtspunten voor duurzame vernieuwing respecteren;
- veelomvattende, duurzame plannen met een afgewogen uitvoeringstempo ontwikkelen;
- gezamenlijk uitvoeren van centrumgerichte en gezinsgerichte programma's.

Individuele aandacht voor ouders

Om specifiek doelgroepouders te bereiken is het noodzakelijk dat ouders individueel benaderd worden. Alle ouders hebben individuele aandacht nodig, maar bij met name doelgroepouders,

waar het ontwikkelingsondersteunend gedrag gestimuleerd moet worden, is dit zeer belangrijk. Bovendien biedt het de professional kans om kennis en ervaring op te doen van de sociaal-culturele diversiteit van deze maatschappij en van zijn/haar ouderpopulatie in het bijzonder. Wanneer de professional beschikt over een open instelling zal bij individueel contact het begrip en respect over en weer toenemen. Dit leidt tot de volgende aandachtspunten:

- binnen het plan voor het stimuleren van ontwikkelingsondersteunend gedrag van ouders moet er aandacht zijn voor individueel contact. Dit is het meest effectieve en efficiënte middel om ouders te stimuleren.
- aandacht voor formele en informele gesprekken met ouders;
- aandacht voor huisbezoeken.

“Contact is het startpunt van een relatie.”

Jeannette Doornenbal, Lector integraal jeugdbeleid, 11 september 2008

Opleiden van de professionals

Wanneer je werkt met kinderen in brede scholen doe je ontzettend belangrijk werk. Kinderen staan aan het begin van een sociaal en werkzaam leven en hen begeleiden en stimuleren in de ontwikkeling naar een zelfstandig leven in een ingewikkelde en sociaal-cultureel diverse wereld is een uitdaging van formaat. Daarom is het ook niet verwonderlijk dat één van de aanbevelingen is om professionals nog beter op te leiden. Maar het is met name van belang, omdat is gebleken dat er nog lacunes in de vooropleiding van professionals zitten. Vandaar de volgende aandachtspunten voor opleidingsscholen:

- kennis van en ervaring met sociaal-culturele diversiteit;
- training van interactievaardigheden, waarbij er aandacht moet zijn voor actief luisteren naar ouders én kinderen;
- kennis van andere beroepen;
- samenwerking met andere professionals;
- opleiden van T-shaped professionals.

Daarnaast zou er aandacht moeten zijn voor het bij- en nascholen van professionals van brede scholen door zogenaamde in-servicetrainingen, waarbij intervisie een belangrijke werkvorm dient te zijn. Men kan immers binnen een brede school profiteren van elkaars kennis en ervaringen.

Bovendien zou dit de betrokkenheid bij de brede school en de saamhorigheid en afstemming tussen de verschillende betrokken instellingen kunnen vergroten.

Geraadpleegde bronnen

Literatuur

Bakker, J., Stoep, J., Heuvel, W. van den & Bouts, L. (2002). Leerkrachtverwachtingen en de oordeelsvorming over ouderlijke betrokkenheid. *Pedagogische Studiën*, 79.

Berenst, J. (2007). Taal, school en ouders. *Taal lezen primair*, nr. 21.

Booijink, M., Hermans, A. & Peper, M. (eindred.) (2008). *Aan de slag! Instrumenten om de actieve betrokkenheid van allochtone ouders bij het onderwijs te vergroten*. Utrecht: FORUM/PAOO.

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

Booijink, M. (2008). *Allochtone ouders betrekken bij schoolloopbaan kind, lokale platforms bieden uitkomst. Kader primair*.

Bordewijk, A., Dries, H., Harkink M. & Visser, E. (2007). *Ouderbetrokkenheid thuis: sleutel voor schoolsucces. Over de invloed van ouders op het schoolsucces van hun kind en de rol van (voor)schoolse voorzieningen*. Velp: Spectrum-Gelderland/Centrum Maatschappelijke Ontwikkeling.

Brede scholen in Nederland, jaarbericht 2007, Oberon.

Bronkhorst, J., Kamphuis, C. & Veneman, M. (2007). *Hé, daar heb je mama! Ouders en leerkrachten werken met de webcam*. JSW, jrg. 91.

Desforges, C. & Abouchaar, A. (2003). *The impact of parental involvement, parental support and family education on pupil achievement and adjustment: A literature review*. Londen: Department for Education and Skills.

Dijk, M. & Doolaard, S. (2007). *Ouders op school? Of de school in huis? Literatuurstudie naar de invloed van ouderbetrokkenheid*. Groningen: GION / STAMM CMO Drenthe.

Doornenbal, J. (2007). *Ploegen en bouwen. De brede school als open leergemeenschap* (lectorale rede). Groningen: Hanzehogeschool.

Doornenbal, J. & Bijstra, J. (2003). *Opvoeden doe je samen en niet in je eentje. Het ouderproject op een school voor speciaal onderwijs. Kind en adolescent praktijk, nr. 2.*

Emmelot, Y., Schooten, E. van, & Timman, Y. (2001). *Determinanten van succesvol NT2-onderwijs*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut.

Hermanns, J. (1992). *Het sociaal kapitaal van jonge kinderen. Jonge kinderen, opvoeders en opvoedingsondersteuning*. Utrecht: SWP.

Hermanns, J., Schrijvers, G. & Öry, F. (2005). *Helpen bij opgroeien en opvoeden: eerder, sneller en beter*.

Hijlkema, B. (2006). *Over oudercontacten in een kleurrijke basisschool. Onder de loep nr. 4*. Utrecht: Lectoraat Lesgeven in een multiculturele school.

Jong, S. de (red.) (2002). *Handboek ouderbetrokkenheid, praktische handleiding voor scholen en welzijnsinstellingen die de betrokkenheid van ouders bij het onderwijs willen vergroten*. Rotterdam: PJ Partners.

Kruiter, J. (2002). *Groningen community schools: influence on child behaviour problems and education at home*. Groningen: GION.

Leseman, P. & Blok, H. (2004). *Effectiviteit van voor- en vroegschoolse educatie*. In Leseman, P. & Leij, A. van der (Eds.). *Educatie in de voor- en vroegschoolse periode*. Baarn: HB Uitgevers, 133-147.

Manifest Versterking ouderbetrokkenheid op school, LAKS, LOBO, NKO e.a., 2007.

Nap-Kolhoff, E., Schilt-Mol, T. van, Simons, M., L. Sontag, Steensel, R. van & Vallen, T. (2008). *VVE onder de loep, een studie naar de uitvoering en effectiviteit van voor- en vroegschoolse educatieve programma's*. Tilburg: IVA/Babylon.

Riksen-Walraven, J. (1994). *Instapje. Ontwikkeling en evaluatie van een thuisstimuleringsprogramma voor Surinaamse opvoeders met een kind van één jaar*. Rijswijk: Ministerie van Welzijn, Volksgezondheid en Cultuur.

Ruijter, D. de, Graaf, W. de & Maier, R. (2006). Contacten met allochtone ouders op zwarte basisscholen: de invloed van beeldvorming. *Migrantenstudies*, 22 (3), 116-132.

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.

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

Snijders, J. (2006). *Ouders en hun behoeften aan opvoedingsondersteuning, factsheet*. Utrecht: NIZW.

Veen van der, N., Atas, A. & Leeuwestein, G. K. A. (1990). *Ouderparticipatie van buitenlandse ouders*. Cappelle a/d IJssel: TDS.

Vegt, A. van der & Studulski, F. (2004). *Kijken door het venster...* Utrecht: Sardes.

Verdonk, S. (2005). *Ouderbetrokkenheid in voor- en vroegschoolse educatie, een onderzoek naar de wijze waarop oudercomponenten binnen Piramide en Kaleidoscoop het meest effectief kunnen worden ingevuld (masterthesis)*. Groningen: RUG.

Visser, S. (2007). *Zwijgen in alle talen. Misverstanden en gebrek aan communicatie over meertaligheid*. *Taal Lezen Primair*, nr. 21.

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

Vries, P. de (2007). *Handboek Ouders in de school*. Hoevelaken: CPS.

Walrecht, E. (2006). *Brede innovatie, passende strategie? De Groninger Vensterschool als casus van onderzoek naar strategie en invoering*. Groningen: Rijksuniversiteit, GION.

Wielders, J. & Smets, J. (2007), *Argumenten die tellen, reflecties vanuit theorie en praktijk over de maatschappelijke meerwaarde van brede scholen*. Tilburg: PON Instituut voor advies, onderzoek en ontwikkeling in Noord-Brabant.

Wit, C. de (2005). *Ouders als educatieve partners, een handreiking voor scholen*. Q-Primair.

Internet

- www.oudersbijdeles.nl (februari 2008)
- www.vios-amsterdam.nl (2005)
- www.nji.nl (mei 2008)
- www.kpcgroep.nl/oudersenschool (mei 2008)
- www.ouderbetrokkenheid.nl (Ouderbetrokkenheid in Amsterdam)
- www.paoo.nl (september 2008, Platform Allochtone Ouders & Onderwijs)

Lezingen

Doornenbal, J. (11-09-2008). *Samen werken aan kennis over wat werkt in brede scholen, eerste refereeravond Lectoraat Integraal Jeugdbeleid*. Groningen: Pedagogische Academie.

Leseman, P. (24-09-2008). *Misverstanden over opvoeding (te verschijnen in de conferentiebundel De ouder als partner, 4^e symposium over het jonge risicokind)*. Noordwijkerhout.

Bijlage 1 Opbrengsten van programma's die ouderbetrokkenheid stimuleren

Activiteit	Opbrengsten	Onderzoekers	Belemmerende factoren
Visie op ouderbetrokkenheid formuleren	<ul style="list-style-type: none"> - visie van directie en leerkrachten is van invloed op ouderbetrokkenheid 	Smit e.a. 2007; Booijink 2007; Wielders & Smets 2007.	<ul style="list-style-type: none"> - niet helder formuleren van visie, waardoor beleid niet van de grond komt
Ouderbeleid vaststellen, uitvoeren en evalueren	<ul style="list-style-type: none"> - doel brede school wordt nagestreefd en wordt zichtbaar binnen school én daarbuiten door evaluatie van de resultaten en zichtbaar maken effecten - samen verantwoordelijk, waardoor er meer draagvlak is en komt 	Smit e.a. 2007; Booijink 2007; Walrecht 2006; Waslander 2007; Wielders & Smets 2007.	<ul style="list-style-type: none"> - tijd - faciliteiten ontbreken - er is geen draagvlak - doelen zijn niet helder en toetsbaar - Plan-Act-Do-Check-cyclus wordt niet nageleefd - geen duurzame verandering
Gesprekken op school: <ul style="list-style-type: none"> - intakegesprek - tien-minuten-gesprek - onderwijsadvies-gesprek 	<ul style="list-style-type: none"> - bijna alle ouders worden bereikt - aandacht voor onderwijsondersteunend gedrag ouders 	Booijink 2007; Berenst 2007; Smit e.a. 2007; Visser 2007; Hijlkema 2006.	<ul style="list-style-type: none"> - Intakegesprekken zijn niet duidelijk genoeg over wederzijdse verwachtingen - leerkrachten worden bevestigd in hun negatieve beeldvorming - tijdsdruk

			<ul style="list-style-type: none"> - leerkrachten missen gespreksvaardigheden - leerkrachten staan niet open voor andere culturele en sociale achtergronden - er is geen sprake van een dialoog - er is te weinig en te terloops aandacht voor onderwijsondersteunend gedrag
<p>Niet-gereguleerde gesprekken:</p> <ul style="list-style-type: none"> - in de onderbouw bij brengen en halen van de kinderen 	<ul style="list-style-type: none"> - ouders waarderen dit positief en missen deze gesprekken in de bovenbouw - mogelijkheid om actuele informatie uit te wisselen 	Booijink 2007.	
Huisbezoeken	<ul style="list-style-type: none"> - beter beeld context leerling - beeldvorming wordt positief beïnvloed mits er sprake is van een open instelling - leerlingen en ouders voelen zich serieus genomen - minder toespraak en meer inspraak: er is meer gelegenheid om 	Smit e.a. 2007; Hijlkema 2006; Booijink 2007.	<ul style="list-style-type: none"> - tijd - wordt niet tot primaire onderwijstaak gerekend - leerkrachten hebben te weinig vaardigheden om - relaties met ouders van verschillende sociaal-culturele achtergronden te

	<p>naar ouders te luisteren</p> <ul style="list-style-type: none"> - meer ruimte voor uitwisseling over onderwijs en opvoeding - gedrag leerlingen verbetert 		<p>creëren en te onderhouden</p> <ul style="list-style-type: none"> - privacy leerling: vertrouwen van leerling niet schenden
Ouderavonden	<ul style="list-style-type: none"> - lage opbrengst doordat niet alle ouders bereikt worden en ouders zich niet betrokken voelen 	Smit e.a. 2007; Booijsink 2007.	<ul style="list-style-type: none"> - ouders missen de uitnodiging, doordat ze die niet zien en/of niet kunnen lezen
Schriftelijke informatievoorziening	<ul style="list-style-type: none"> - lage opbrengst doordat niet alle ouders bereikt worden en ouders zich niet betrokken voelen 	Smit e.a. 2007; Booijsink 2007.	<ul style="list-style-type: none"> - idem
Gezinsgerichte programma's: Stap	<ul style="list-style-type: none"> - positieve effecten op ontwikkelingsondersteunend gedrag ouders én op de ontwikkeling van kinderen - in combinatie met vve-programma's wordt een positief effect bereikt - betere doorstroming Turkse en Marokkaanse leerlingen in het onderwijs. - betere interactie tussen ouder en kind 	Leseman 2004; NJI; Riksen-Walraven 1994; Dijk & Doolaard 2007.	<ul style="list-style-type: none"> - interventie is niet veelomvattend: d.w.z. er moeten meerdere interventies ingezet worden voor het zelfde doel. Dus tegelijk ouders ondersteunen en stimuleren in het vertonen van ontwikkelingsondersteunend gedrag én tegelijk docenten/leerkrachten scholen in omgang met sociale culturele diversiteit.

			Daarnaast brengt de school wensen en behoeften ouders in kaart.
<p>Centrumgerichte programma's:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Piramide (50%) - Ko-totaal (15%) - Startblokken van Basisontwikkeling (14%) - Overige (21%): Kaleidoscoop, Doe meer met Bas en Speelplezier. <p>(De percentages geven het aantal scholen aan waarin het programma wordt gebruikt.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - positieve effecten bij doelgroepkinderen - geen positieve effecten doelgroepleerlingen van lager opgeleide Turkse en Marokkaanse ouders - in combinatie met gezinsgericht programma wordt een positief effect bereikt. 	<p>Nap-Kolthoff e.a. 2008; NJI; Dijk & Doolaard 2007.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - geen goede samenwerking tussen peuterspeelzalen en basisscholen: geen doorlopende lijn - samenwerking tussen leerkrachten groep 1-2 en peuterspeelzaalleidsters verloopt moeizaam of komt niet van de grond - verschil sterke en zwakke scholen is dat sterke scholen bewuste keuzes maken - zwakke scholen hebben het idee dat het programma van bovenaf is opgelegd en zij voeren alleen maar uit.
Gebruik webcam	<ul style="list-style-type: none"> - ontwikkelingsondersteunend gedrag van ouders neemt toe - ouders zijn betrokken bij school 	<p>Bronkhorst e.a. 2007.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - drempelvrees ouders én leerkrachten - tijd- en geldinvestering beginperiode

	<ul style="list-style-type: none"> - leerkrachten worden zich bewust van voorbeeldrol én belang ouderbetrokkenheid - leerkrachten leren beter interactief voorlezen - werkt drempelverlagend voor ouders t.a.v. contact leerkracht - kinderen voelen zich gewaardeerd 		<ul style="list-style-type: none"> - techniek
<p>Overige activiteiten:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ouderkamer - Ouders kijken in de klas - Ouders kunnen na school thee drinken met team - Klassenouders - Contactpersonen ouderbetrokkenheid - Ouderconsulenten 	<ul style="list-style-type: none"> - dragen zorg voor open sfeer en partnerschap school – ouders - school is centrum van de buurt - draagt bij aan realiseren wederzijdse betrokkenheid - sociale cohesie buurt versterkt 	<p>Smit e.a. 2007; Hijlkema 2006.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - faciliteiten - tijd
<p>Ouderenquêtes en ouderpanels</p>	<ul style="list-style-type: none"> - kwaliteitszorg - school kent meningen ouders 	<p>Wielders & Smets 2007; Smit e.a. 2007.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - er wordt niets met uitkomsten gedaan

Bijlage 2 Centrumgerichte programma's en ouderbetrokkenheid

Programma	Ouderbetrokkenheid	Onderzoek
Centrumgerichte programma's: - ontwikkeld om peuterleidsters en leerkrachten van groep 1 en 2 te ondersteunen bij de ontwikkelingsstimulering van de kinderen. Ook wel VVE-programma's genoemd.		
Piramide: Het meest gebruikte programma met een programmagestuurde benadering gericht op alle ontwikkelingsgebieden met de nadruk op taalontwikkeling	<ul style="list-style-type: none"> - voorbeelden van themabrieven met bijvoorbeeld relevante liedjes, woordenlijsten en activiteiten voor ouders om thuis met hun kinderen te doen - het programma raadt aan om dagelijks aan het begin van de ochtend of middag spelinloop te hebben voor de ouders - stimuleert om tijdens ieder project een ouderweek te organiseren, waarin de ouders samen met de kinderen in de klas activiteiten uitvoeren die ook thuis kunnen worden gedaan - er kunnen ouderavonden rond algemene thema's georganiseerd worden 	Positieve effecten, maar die doen zich niet voor op alle ontwikkelingsgebieden noch bij alle meetmomenten en zijn bovendien statistisch zwak tot bescheiden in omvang (Schonewille, Kloproge & Van der Leij 2000). Positieve effecten zijn afhankelijk van een nauwkeurige uitvoering van het programma
Ko-totaal: Integraal vve-programma met een programma-gestuurde benadering en als	<ul style="list-style-type: none"> - via de pakketten Puk & Ko Thuis en Ik & Ko Thuis. Deze pakketten bevatten activiteiten die ouders 	<ul style="list-style-type: none"> - geen onderzoek naar de effectiviteit; wel positieve beoordeling NJI wegens

<p>hoofddoel het vergroten van de Nederlandse taalvaardigheid</p>	<p>met hun kinderen rond het thema kunnen doen</p> <ul style="list-style-type: none"> - de knuffelpoppen Puk of Ko gaan mee naar huis met de kinderen en tijdens 'logeerpartijtjes' draaien ze mee in het gezin 	<p>theoretische onderbouwing programma</p>
<p>Doe meer met Bas: Programma gestuurd en gericht op het stimuleren van de taalontwikkeling met een component rond ontluikend rekenen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - betrekken ouders is een centraal punt geweest bij de ontwikkeling van het programma - prentenboeken thuis gebruiken - handleidingen voor ouders - eventuele begeleiding vanuit school of speelzaal van ouders bij de uitvoering van leesactiviteiten 	<ul style="list-style-type: none"> - geen onderzoek naar de effectiviteit; wel is het programma in behandeling bij NJI voor erkenning als effectief programma
<p>Kaleidoscoop: ontwikkelingsgericht programma dat uitgaat van de mogelijkheden, de motivatie en het eigen initiatief van kinderen en is gericht op het bevorderen van hun zelfstandigheid</p> <ul style="list-style-type: none"> - werkt met strak tijdschema en dagschema, maar activiteiten liggen 	<ul style="list-style-type: none"> - ouders zijn heel belangrijk; ze zijn vaak welkom in de groep en leidsters/leerkrachten overleggen regelmatig met ouders over hun kind - handleiding voor leidsters/leerkrachten hoe te praten met ouders over wat kinderen leren en waarom dat 	<p>Positieve effecten, maar zwak en wisselend</p>

<p>niet van te voren vast</p> <ul style="list-style-type: none"> - leidsters zijn veel actief met kinderen bezig en praten vooral veel met ze - mag alleen worden gebruikt als aan randvoorwaarden wordt voldaan 	<p>belangrijk is. Er is een ideeënboek voor ouders met voorbeelden van activiteiten die de ouders thuis met hun kind kunnen doen</p>	
<p>Startblokken van Basisontwikkeling:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ontwikkelingsgericht programma waarin de ontwikkelingsmogelijkheden en belangstelling van de kinderen in de groep centraal staan. Tegelijk is het doel dat kinderen verder komen in hun ontwikkeling. 	<p>Samenwerking tussen ouders en leidster/leerkracht is erg belangrijk, omdat ervan wordt uitgegaan dat dankzij die samenwerking het kind beter ondersteund wordt en zich beter ontwikkeld.</p> <p>Voorbeelden: organiseren van koffieochtenden, het betrekken van ouders bij de inrichting van de lokalen en huisbezoeken.</p> <p>Ook worden uitvoerders gestimuleerd werkjes van kinderen te laten zien en toe te lichten en ouders in de groep te laten meedoen.</p>	<p>Weinig effecten geconstateerd</p>

